

UNIVERSITÀ DELLA VALLE D'AOSTA
UNIVERSITÉ DE LA VALLÉE D'AOSTE

DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE E SOCIALI
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

ANNO ACCADEMICO 2020/2021

TESI DI LAUREA

*Valorisation du profil plurilingue
des élèves et des enseignant•e•s de l'école valdôtaine.
Quel rôle la biographie langagière pourrait-elle jouer?*

DOCENTE 1° relatore: Prof.ssa Gabriella Vernetto

STUDENTE: 16 AO5 143 Sabina Vuillermoz

TABLE DES MATIÈRES

CHAPITRE 1 VALORISATION DES LANGUES EN EUROPE, EN ITALIE ET EN VALLEE D'AOSTE 5

1.1 LE CONSEIL DE L'EUROPE ET L'UNION EUROPEENNE FACE A L'APPRENTISSAGE DES LANGUES. 5

1.1.1 *Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer..8*

La notion de compétence plurilingue et le principe méthodologique fondamentale du Conseil de l'Europe constituent un héritage fondamental pour les études successives en matière d'apprentissage et d'enseignement des langues. 9

1.1.2 *Le Cadre de référence pour les approches plurielles 10*

1.1.3 *Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et les documents qui y succèdent 12*

1.2 L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS L'ECOLE ITALIENNE. 22

1.2.1 L'enseignement des langues et le plurilinguisme dans les Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione de 2012. 22

1.2.2 *Les Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri 30*

1.3 LE FRANÇAIS EN VALLÉE D'AOSTE. 33

1.3.1 *Motivation historique et géographique de la présence du français en Vallée d'Aoste. 33*

1.3.2 *La présence du français en Vallée d'Aoste : les lois..... 37*

1.3.3 *L'enseignements des langues dans l'école valdôtaine d'aujourd'hui : une seule région et différentes approches. 38*

CHAPITRE 2. LES ENSEIGNANTS ET LA FORMATION AUX LANGUES 43

2.1 L'ACCES A LA PROFESSION, LES EPREUVES LINGUISTIQUES ET LA FORMATION PREVUE. 43

2.2 Les outils élaborés par le Conseil de l'Europe pour les enseignants de langue : un exemple d'approche réflexive et biographique aux langues. 45

2.3 La (auto)biographie langagière comme outil de formation et d'autoformation pour des enseignants : quelques études à ce propos..... 46

CHAPITRE 3 OBJETS DE RECHERCHE..... 52

3.1 LES OBJETS DE RECHERCHE ET L'OUTIL CHOISI..... 52

3.2. LE CHOIX DE L'ÉCHANTILLON.	54
3.3 LES ÉTAPES DE LA RECHERCHE ET LA CONSTRUCTION DU QUESTIONNAIRE.	55
3.4 LES DEUX PARTIES DU QUESTIONNAIRE	56
3.4.1 Première partie du questionnaire.....	56
3.4.2 Deuxième partie du questionnaire.....	69
CHAPITRE 4 ANALYSE DU QUESTIONNAIRE ET CONCLUSIONS.....	74
4.1 PROFIL DES REpondANTS	74
4.2 LES LANGUES A L'ÉCOLE : VALORISATION, ENSEIGNEMENT ET APPROCHE UTILISEES.	76
4.2.1 Les langues des enseignants : les élèves de hier et les professionnels d'aujourd'hui.	76
4.2.2 Les élèves et les langues : quelle valorisation et quelle place ont les langues des élèves à l'école ?	80
4.3 LA BIOGRAPHIE LANGAGIERE : APPROCHES, ANALYSES ET RESTITUTION DES QUESTIONNAIRES.....	82
4.3.1 Les langues d'écriture.....	84
4.3.3 Analyse horizontale.....	84
4.3.4 Analyse verticale.....	96
4.4 L'OUTIL QUESTIONNAIRE	120
4.5 CONCLUSIONS	121
BIBLIOGRAPHIE.....	125
CHAPITRE 1.....	125
CHAPITRE 2.....	130
CHAPITRE 3.....	132
CHAPITRE 4.....	133
SITOGRAFIA	136
ANNEXE.....	137
LES RÉPONSES DU QUESTIONNAIRE	137

Chapitre 1 Valorisation des langues en Europe, en Italie et en Vallée d'Aoste

Les enseignants de l'école valdôtaine travaillent avec des notions de plurilinguisme et de multilinguisme qui arrivent des indications sur l'enseignement et l'apprentissage des langues du Conseil de l'Europe, de l'Union européenne, du Ministère de l'Education italien et de la Région Autonome de la Vallée d'Aoste. J'ai donc choisi de commencer par une introduction sur les différentes approches au plurilinguisme pour permettre de mieux comprendre le macrocontexte dans lequel travaillent les enseignants.

1.1 Le Conseil de l'Europe et l'Union Européenne face à l'apprentissage des langues.

Selon Mezzadri (2016), on peut mettre en évidence deux approches différentes face aux politiques linguistiques éducatives : une, celle du Conseil de l'Europe, qui vise au respect et à la valorisation de l'identité individuelle et des communautés, qui soutient la valeur de toute langue, minoritaire ou nationale, qui travaille pour la cohésion sociale attentive aux différences, et une autre, celle de l'Union européenne, qui soutient l'apprentissage des langues pour faciliter la communication, les échanges et les possibilités de travailler pour les citoyens européens. Selon autres auteurs, la différence entre les deux approches n'est pas aussi nette car le CoE aussi a lancé son programme sur l'enseignement/ apprentissage des langues pour favoriser la mobilité des citoyens européens, ce n'est que la suite qui a réorienté son action vers une promotion plus poussée du plurilinguisme. L'Union européenne aussi promeut plus récemment une approche plurilingue de valorisation des langues minorées.

Le Conseil de l'Europe est une organisation internationale qui rassemble 47 Etats de l'Europe, dont les 27 de l'Union européenne. Sa mission est de promouvoir la démocratie

et de protéger les droits de l'homme et l'Etat de droit en Europe¹. Le Conseil de l'Europe préconise la liberté d'expression et la liberté des médias, la liberté de réunion, l'égalité et la protection des minorités. En particulier, le Conseil de l'Europe travaille sur les thèmes suivants: l'abolition de la peine de mort ; le renforcement des droits de l'homme ; la non-discrimination et la lutte contre le racisme ; la défense de la liberté d'expression ; l'égalité entre les femmes et les hommes ; la protection des droits des enfants ; la défense de la diversité culturelle ; l'observation des élections.

Le Conseil de l'Europe conduit ses activités de promotion du plurilinguisme, de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues dans le domaine de l'éducation dans le cadre de la Convention culturelle européenne (1954) ratifiée par 49 états².

Les programmes élaborés par le Conseil de l'Europe pour améliorer l'enseignement des langues sont conçus dans le sujet de la défense de la diversité culturelle. Les priorités des programmes du Conseil de l'Europe par rapport à l'apprentissage des langues sont donc strictement liées au renforcement des droits de l'homme, à la protection des minorités, à la compréhension interculturelle et à la cohésion sociale. Le Conseil de l'Europe a lancé plusieurs programmes visant la formation des enseignants, la protection des minorités et la cohésion sociale. Pour promouvoir la compréhension interculturelle, le Conseil de l'Europe élabore des programmes et des outils pour améliorer l'enseignement des langues. Le Conseil de l'Europe travaille sur l'élaboration de politiques et d'orientations pour la promotion de la diversité linguistique mais aussi sur le développement d'instruments de référence pour la planification de politique, de définition de standards et pour l'élaboration d'outils pour l'enseignement des langues. Des programmes de coopération européenne dans un cadre intergouvernemental sont menés depuis plus de six décennies. Ils portent sur les langues étrangères, mais aussi sur les langues de scolarisation et l'intégration des migrants³.

Le Conseil de l'Europe a trois institutions qui s'occupent de plurilinguisme et de soutien de la diversité culturelle : le Programme des Politiques linguistiques (Strasbourg), le

¹ <https://www.coe.int/fr/web/about-us/do-not-get-confused>

² <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

³ <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

Centre européen pour les langues vivantes (Accord partiel élargi (CELV) - Graz), le Service de l'éducation - ainsi que le Secrétariat de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

L'Union européenne est une organisation politique et économique qui s'occupe de tous les domaines sociaux, économiques et politiques, et donc aussi d'éducation et de formation, des États membre. L'Union européenne a pour objectifs : de promouvoir la paix, ses valeurs et le bien-être de ses peuples ; d'offrir un espace de liberté, de sécurité et de justice sans frontières intérieures ; de promouvoir le développement durable fondé sur une croissance économique équilibrée et sur la stabilité des prix, une économie de marché hautement compétitive garantissant le plein-emploi et le progrès social, ainsi que la protection de l'environnement ; de lutter contre l'exclusion sociale et la discrimination ; d'encourager le progrès technologique et scientifique ; de promouvoir la cohésion économique, sociale et territoriale, et la solidarité entre les États membres ; de respecter la richesse de sa diversité culturelle et linguistique ; d'établir une union économique et monétaire dont la monnaie est l'euro⁴. L'UE a trois grandes institutions : la Commission européenne, le Parlement européen, qui représente les citoyennes et les citoyens, et le Conseil de l'UE, qui représente les États.

Au cours des années, le Conseil de l'Europe et l'UE, avec leurs institutions, ont rédigé plusieurs documents qui soulignent l'importance de l'apprentissage des langues, mais avec des buts différents : le Conseil de l'Europe a toujours travaillé avec l'attention au côté identitaire individuel, social et culturel des peuples ; l'UE a ajouté aux aspects sociaux les aspects économiques, qui sont devenus dans certains documents prioritaires.

Je présente rapidement en ordre chronologique les documents qui, à mon avis, sont les plus importants pour les choix des politiques éducatives. Les politiques éducatives italiennes et valdôtaines ont été influencées par les deux approches, celle centrée sur le côté identitaire et culturel et celle plus orientée vers la communication, les atouts professionnels et économiques de l'apprentissage des langues.

⁴ https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-in-brief_fr

1.1.1 Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.

Le premier document que j'ai choisi de présenter est le *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECRL)*.

Ce Cadre (CECRL, 2001, p. 9)

Offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie.

Les auteurs du CECRL, qui est le résultat de plusieurs années d'études, ont cherché à réaliser un répertoire descriptif et non prescriptif, c'est-à-dire que le Cadre soulève des questions sur l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation plutôt que donner des réponses techniques sur ce qu'il faut proposer aux étudiants. Le Cadre cherche donc à donner des outils aux responsables des politiques éducatives, aux enseignants, aux chercheurs pour réfléchir et travailler sur l'apprentissage des langues (Mariani, 2014).

Le CECRL a laissé au thème de l'enseignement des langues la notion fondamentale de compétence plurilingue (CECRL, 2001, p. 129) :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. On considérera qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser.

Coste et al. (2009, p.11) soulignent les caractéristiques de «la compétence plurilingue qui est 'non équilibrée' parce que les degrés de connaissance des langues sont différents, mais la compétence, partielle, est reconnue comme importante, 'plurielle' parce qu'elle est constituée par toutes les langues et les variétés connues par le sujet, 'en évolution' parce que le répertoire du sujet change de manière continue ». Pour permettre aux apprenants de

développer la compétence plurilingue, les enseignants doivent réfléchir sur leurs représentations sur les langues et sur leurs utilisations sociales des langues.

Le CECRL requiert aux enseignants de réfléchir sur les notions de 'langue', 'communication' et 'culture', éléments qui constituent la base de l'idée de compétence communicative interculturelle, de travailler sur eux-mêmes pour arriver à une conscientisation des approches utilisées en classe, des choix didactiques et de l'évaluation.

La notion de compétence plurilingue et le principe méthodologique fondamentale du Conseil de l'Europe constituent un héritage fondamental pour les études successives en matière d'apprentissage et d'enseignement des langues.

Le Conseil de l'Europe a pour principe méthodologique fondamental de considérer que les méthodes à mettre en œuvre pour l'apprentissage, l'enseignement et la recherche sont celles que l'on considère comme les plus efficaces pour atteindre les objectifs convenus en fonction des apprenants concernés dans leur environnement social. L'efficacité est subordonnée aux motivations et aux caractéristiques des apprenants ainsi qu'à la nature des ressources humaines et matérielles que l'on peut mettre en jeu. Le respect de ce principe fondamental conduit nécessairement à une grande variété d'objectifs et à une variété plus grande encore de méthodes et de matériels (CECRL, 2001, p. 110).

Le CECRL a été connu et utilisé, même au dehors de l'Europe, surtout pour les niveaux communs de référence et pour les critères de descripteurs, qui ont été utilisés de manière trop souvent prescriptive et non comme modèle de référence pour les politiques éducatives pour l'enseignement, pour l'apprentissage et pour l'évaluation des apprentissages linguistiques (Mezzadri, 2016). Plusieurs auteurs, parmi lesquels Daniel Coste (2010), soulignent l'importance de reprendre l'esprit des auteurs du CECRL, en passant d'une perspective seulement communicative dans l'enseignement des langues à une perspective actionnelle qui implique une vision sociale de l'apprenant. Mezzadri (2016) remarque que, dans un milieu éducatif, la condition pour permettre à l'apprenant de valoriser l'apprentissage des langues dans une perspective sociale et actionnelle est celle de soutenir l'autonomie de l'étudiant et, donc, l'abandon d'un enseignement linguistique construit seulement sur un apprentissage formel et dans un milieu éducatif pour arriver à une dimension de compétence plurilingue qui vise à une identité d'inclusion sociale. Pour atteindre ce but dans un milieu éducatif, l'outil efficace est l'emploi de la langue dans les disciplines non linguistiques. Cela implique une réorganisation des curriculums de toutes les disciplines, non seulement des langues, et le choix de fonder les curriculums des

langues sur des compétences socioculturelles et non seulement sur l'évaluation des acquis linguistiques.

1.1.2 Le Cadre de référence pour les approches plurielles

En 2011 le Conseil de l'Europe a élaboré le *Cadre de référence pour les approches plurielles* (CARAP/FREPA). Le CARAP propose les approches plurielles comme parcours préférentiel pour travailler les langues et les cultures. Les approches plurielles sont des approches didactiques qui impliquent plusieurs variétés linguistiques et culturelles et qui se différencient donc des approches qui travaillent avec une seule langue à la fois. Les auteurs du CARAP ont recensé quatre approches plurielles : l'Eveil aux langues, la Didactique intégrée, l'Intercompréhension entre les langues parentes, les Approches interculturelles.

Les Approches plurielles des langues et des cultures reposent sur des activités qui incluent plusieurs variétés linguistiques et culturelles. Elles développent de façon concrète la conception de la compétence plurilingue et pluriculturelle promue par le Cadre européen commun de référence pour les langues. Elles offrent des outils permettant de concevoir et d'articuler des interventions didactiques favorables au développement et à l'enrichissement continu de cette compétence par les apprenants. Dédié aux dimensions plurilingues et pluriculturelles des apprentissages, le CARAP complète les autres instruments du Conseil de l'Europe⁵.

Le CARAP a été élaboré au sein du projet ALC (A travers les Langues et les Cultures), de 2004 à 2007. Ce projet s'inscrivait au sein du deuxième programme à moyen terme du CELV, dont l'appel d'offre invitait à contribuer au changement de paradigme majeur que constitue l'évolution vers une conception globale de l'éducation aux langues, qui intègre l'enseignement et l'apprentissage de toutes les langues, pour utiliser les synergies potentielles (Candelier et al., 2012). Le changement de paradigme implique donc l'abandon d'une vision limitée de la et des compétence(s) des individus en matière de langues et de cultures pour arriver à la compétence plurilingue et pluriculturelle définie par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Déjà quelques ans avant la

⁵ <https://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

publication du CARAP, Beacco et Byram (2007, p. 73) soulignent l'idée que «la gestion du répertoire plurilingue individuel implique que les variétés qui le composent ne soient pas abordées de manière isolée, mais qu'elles soient traitées comme une compétence unique, disponible pour l'acteur sociale concerné ».

Candelier et al. (2012, p. 8) qui ont travaillé à l'élaboration du CARAP soutiennent que les approches plurielles jouent un rôle important dans la construction de la compétence plurilingue et pluriculturelle parce qu'elles permettent à l'apprenant de se constituer un kit de savoirs, savoir-faire et savoir-être «concernant les faits linguistiques et culturels en général (arsenal relevant de l'ordre du 'trans' : 'trans-linguistique', 'trans-culturel') et en lui permettant un appui sur des aptitudes acquises à propos de/dans une langue ou culture particulière (ou certains aspects d'une langue ou culture particulière) pour accéder plus facilement à une autre (arsenal relevant de l'ordre de l'inter' : 'inter-linguistique', 'inter-culturel')».

Le CARAP est un référentiel qui a comme but le soutien aux apprenants dans leurs parcours d'apprentissage. Pour atteindre ce résultat le CARAP s'adresse à toute personne travaillant à l'élaboration de curriculums ou programmes scolaires dans toute institution en charge de cette mission (ministère, agence, institut...) ; à toute personne travaillant à l'élaboration de matériaux didactiques, qu'il s'agisse de matériaux spécifiquement orientés vers la mise en œuvre d'approches plurielles ou de matériaux plus «traditionnels» ; aux enseignants (de langue – de toute langue – ou d'autres disciplines, s'interrogeant sur les dimensions langagières de leur enseignement) ; aux formateurs d'enseignants.

Le CARAP (Candelier et al., 2012) concerne des langues de tout statut, non seulement les langues étrangères ou secondes, mais aussi les langues de scolarisation et les langues de la famille des élèves allophones (langues de migrants, langues régionales) car la perspective est celle de l'éducation linguistique et culturelle globale.

Le CARAP décrit sept compétences mobilisant, dans la réflexion et dans l'action, des savoirs, savoir-faire et savoir-être valables pour toute langue et toute culture et portant sur les relations entre langues et entre cultures :

C1 : Compétence à gérer la communication linguistique et culturelle en contexte d'altérité ;

C2 : Compétence de construction et d'élargissement d'un répertoire linguistique et culturel pluriel ;

C3 : Compétence de décentration ;

C4 : Compétence à donner du sens à des éléments linguistiques et/ou culturels non familiers ;

C5 : Compétence de distanciation ;

C6 : Compétence à analyser de façon critique la situation et les activités (communicatives et/ou d'apprentissage) dans lesquelles on est engagé ;

C7 : Compétence de reconnaissance de l'Autre, de l'altérité.

1.1.3 Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et les documents qui y succèdent.

En 2006 la Commission européenne avec la collaboration des États membres a publié *Les Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie – Un cadre de référence européen*⁶. Ce document a été reçu par les institutions qui s'occupent de l'organisation des politiques éducatives et de formation des États membres : pour ce qui nous concerne, les *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* (Ministero Istruzione Università e Ricerca, 2012) reposent sur le document des compétences clés de l'UE. Les principaux objectifs du *Cadre de référence* sont :

d'identifier et de définir les compétences clés nécessaires à l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'employabilité dans une société fondée sur la connaissance ; de soutenir les travaux des États membres visant à assurer qu'au terme des cursus d'éducation et de formation initiales, les jeunes aient acquis une maîtrise suffisante des compétences clés à un niveau qui leur permette d'être préparés à la vie adulte et qui constitue une base pour de futurs apprentissages et pour la vie professionnelle, et que les

⁶ https://competencescles.eu/sites/default/files/attachements/keycomp_fr.pdf

adultes soient capables de développer et actualiser leurs compétences clés au cours de leur vie ; de proposer aux responsables politiques, aux professionnels de l'éducation, aux employeurs et aux apprenants eux-mêmes un outil de référence européen en vue d'appuyer les efforts déployés aux niveaux national et européen pour atteindre les objectifs convenus en commun ; de constituer un cadre pour l'action communautaire à venir, tant dans le contexte du programme de travail Éducation et formation 2010, que dans celui des programmes communautaires en matière d'éducation et de formation⁷.

Les compétences sont définies en l'occurrence comme « un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées au contexte ». Les compétences clés sont celles nécessaires à tout individu pour l'épanouissement et le développement personnels, la citoyenneté active, l'intégration sociale et l'emploi.

Le cadre de référence de 2006 décrit huit compétences clés, qui ont été reformulées par la Recommandation du Conseil de l'Union Européenne du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie⁸. Les huit compétences, qui seront analysés plus bas dans la structure du 2018, sont les suivantes :

1. Communication dans la langue maternelle ;
2. Communication en langues étrangères ;
3. Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies ;
4. Compétence numérique ;
5. Apprendre à apprendre ;
6. Compétences sociales et civiques ;
7. Esprit d'initiative et d'entreprise ;
8. Sensibilité et expression culturelles.

⁷ https://competencescles.eu/sites/default/files/attachements/keycomp_fr.pdf, p. 5

⁸ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

Les compétences qui concernent les langues sont les deux premières. Dans cette première formulation les compétences linguistiques sont conçues de manière séparée entre communication dans la langue maternelle et communication en langue étrangère. La vision de la compétence individuelle plurilingue, décrite dans le *Cadre commun* du 2001 n'est pas encore présente de manière claire.

En 2007 le Conseil de l'Europe soutient la publication de *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, écrit par Jean-Claude Beacco et Michael Byram. Ce document propose une vision du plurilinguisme cohérente avec celle du Cadre : l'éducation plurilingue s'oppose à l'homogénéisation linguistique, qui limite les potentialités individuelles mais qui est soutenue par une approche qui vise seulement à la mobilité des personnes aux niveaux professionnel et économique. Mezzadri (2016) remarque que Le Guide a comme buts principaux l'inclusion sociale de l'individu et l'affirmation de la valeur de la citoyenneté démocratique.

Le *Guide* s'adresse à ceux qui influencent, formulent et mettent en œuvre les politiques linguistiques éducatives à tout niveau. Il propose des approches pour le développement de politiques plutôt que des politiques en tant que telles, et est conçu de manière à prendre en compte les besoins de contextes éducatifs divers.

La finalité de ce *Guide* est de proposer un instrument d'analyse qui serve de document de référence à l'élaboration ou à la réorganisation des enseignements de langue dans les états membres. Il se propose de répondre à la nécessité d'élaborer des politiques linguistiques en faveur du plurilinguisme et de la diversification suivant une démarche délibérée et constituée par une somme de décisions connectées les unes avec les autres⁹ (Beacco et Byram, 2007)

Le Guide ne suggère aucune mesure de politique linguistique éducative particulière, mais

il a pour ambition de clarifier les enjeux et les réponses possibles en accord avec des principes partagés. Il s'adresse à ceux qui influencent, formulent et mettent en œuvre les politiques linguistiques éducatives à tout niveau. Il propose des approches pour le développement de politiques plutôt que

⁹ <https://www.coe.int/fr/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe>

des politiques en tant que telles, et est conçu de manière à prendre en compte les besoins de contextes éducatifs divers¹⁰.

En 2008 la Commission européenne publie la communication *Le multilinguisme : un atout et un engagement*, qui souligne l'importance des politiques linguistiques, transversales à toutes politiques européennes. Les objectifs de la communication sont la promotion de l'apprentissage des langues, l'évaluation des compétences linguistiques et le développement de filières d'interprétation et de traduction, le renforcement de la mobilité des étudiants et des travailleurs. La communication « encourage la promotion des langues européennes dans les pays tiers afin de renforcer les liens économiques et culturels »¹¹. Le document donne beaucoup d'attention à l'apprentissage tout au long de la vie pour permettre aux adultes de changer de travail et de pays plus facilement. L'éducation des États membres a été concernée parce que ce document a soutenu l'introduction des approches ÉMILE.

En 2008 une autre publication importante de la Commission européenne est celle du document *Un défi salutaire comment la multiplicité des langues pourrait consolider l'Europe*¹². Ce document a été rédigé par un groupe «de personnalités actives dans le domaine de la culture », surtout écrivains et écrivaines plurilingues. Le groupe a été présidé par Amin Maalouf, écrivain francophone d'origine libanaise qui a beaucoup travaillé sur l'idée de l'identité individuelle et collective (Maalouf 1983 ; 1998).

Les principes du document sont le respect de l'identité linguistique, une notion d'identité ouverte qui naît du dialogue entre la tradition et l'apport individuel de tout citoyen et de toute citoyenne, l'universalité des valeurs de défense de la dignité humaine et de refus de toute discrimination et la valorisation de la diversité linguistique.

¹⁰ <https://www.coe.int/fr/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe>

¹¹ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aef0003>

¹² <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifier=7f987cdd-dba2-42e7-8cdf-3f4f14efe783&format=pdf&language=fr&productionSystem=cellar&part=>

Les principes :

- I- Le respect de l'identité linguistique est la base sur laquelle les idées de Europe sont nées après les guerres du XXème siècle (Commission européenne, 2008, p. 5) :

Si la plupart des nations européennes se sont construites sur le socle de leurs langues identitaires, l'Union européenne ne peut se construire que sur le socle de sa diversité linguistique. [...] Née de la volonté de ses peuples divers, qui ont librement choisi de s'unir, l'Union européenne n'a ni la vocation ni la capacité de gommer leur diversité. Elle a au contraire pour mission historique de préserver, d'harmoniser, de dépassionner et d'épanouir cette diversité.

Les auteurs du document pensent que cette caractéristique de l'Europe est un bon 'antidote' contre les fanatismes qui très souvent ont suivi, en Europe et ailleurs, les affirmations identitaires.

- II- L'identité de l'Europe n'est pas une identité définie et fermée, mais il s'agit d'une construction continue, à laquelle participe chaque personne qui vit en Europe et qui vit comme sien le « patrimoine commun, artistique, intellectuel, matériel et moral » (Commission européenne, 2008, p. 5). L'approche réfléchie de sa propre diversité linguistique est pour l'Europe la manière « la plus constructive, la plus sereine et la plus saine » pour aborder le thème de l'identité.

L'identité de l'Europe n'est ni une page blanche, ni une page déjà écrite et imprimée. C'est une page en train de s'écrire. [...] Notre patrimoine n'est pas un catalogue clos. Chaque génération a le devoir de l'enrichir, dans tous les domaines sans exception, selon la sensibilité de chaque personne, et en fonction des diverses influences qui, à notre époque, viennent de tous les coins de la planète.

Ceux qui font leur entrée en Europe, [...], doivent être constamment encouragés dans cette double voie, à savoir : le désir d'approprier le patrimoine commun, et le désir d'y apporter leur propre contribution (Commission européenne, 2008, p. 5).

- III Selon les auteurs du document, les valeurs européennes de défense de la dignité humaine et de refus de toute discrimination ont une visée universelle qui est inséparable de la valorisation de la diversité culturelle :

En un mot, l'idée européenne nous semble bâtie sur deux exigences inséparables : l'universalité des valeurs morales communes, et la diversité des expressions culturelles ; en particulier, la diversité linguistique représente, pour des raisons historiques, une composante majeure ; et aussi [...] un outil d'intégration et d'harmonisation (Commission européenne, 2008, p.6).

Le document présente deux idées vers lesquelles, selon les auteurs, les politiques linguistiques éducatives européennes devraient s'orienter (Commission européenne, 2008, p. 12) :

A Les relations bilatérales entre les peuples de l'Union européenne devraient se passer prioritairement dans les langues de ces deux peuples plutôt que dans une langue tierce.

Cela implique que chacune des langues européennes ait, dans chacun des pays de l'Union, un groupe significatif de locuteurs compétents et fortement motivés.

B Pour que ces contingents de locuteurs puissent être formés, l'Union européenne devrait prôner la notion de langue personnelle adoptive.

La langue personnelle adoptive est une langue distinctive, différente de la langue de la communication internationale, choisie par le locuteur et apprise par intérêt, devenant ainsi une seconde langue maternelle plutôt qu'une seconde langue étrangère. Cette approche et la valorisation de la langue personnelle adoptive permettrait de « dépasser la rivalité actuelle entre l'anglais et les autres langues » (Commission européenne, 2008, p. 13).

En 2009 de la part du Conseil de l'Union européenne il y a la publication du *Cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation "Éducation et formation 2020"*, qui souligne l'importance du côté socio-économique dans les politiques communautaires de l'enseignement des langues. L'importance de l'apprentissage des langues pour l'économie des États membres est encore l'objet du document du 2011 *Inventory of Community actions in the field of multilingualism*¹³ et *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*¹⁴ de 2012. Dans ce dernier document la Commission européenne souligne l'importance de l'anglais dans les apprentissages des langues. Les indications qui en sortent pour les politiques éducatives sont l'augmentation des heures d'enseignement des langues et surtout avec la méthode ÉMILE- CLIL, l'importance des TIC, l'importance de la formation initiale et continue des enseignants des langues. Pour ce qui concerne la direction des choix éducatifs, le

¹³<https://www.eumonitor.eu/9353000/1/i9vvik7m1c3gyxp/viqv7tr5ahrp#fullVersion>

¹⁴ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0669>

document souligne l'acquisition des compétences communicatives pour répondre aux exigences d'internationalisation de l'économie.

En 2014 le Conseil de l'Europe publie un document important pour les politiques éducatives concernant l'enseignement des langues. Il s'agit de la *Recommandation CM/Rec(2014)5 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire*. Cette recommandation « concerne l'importance fondamentale des compétences en langue(s) de scolarisation pour la prévention de l'échec scolaire et donc de leur rôle au regard de la recherche de l'équité et de la qualité dans l'éducation »¹⁵. Dans ce document le Conseil de l'Europe s'adresse aux responsables des contenus et programmes d'enseignement, aux responsables de la formation initiale et continue, aux responsables d'établissements et à leurs équipes éducatives. La recommandation dit que les principes qui devraient soutenir les politiques éducatives des États membres pour l'enseignement des langues sont :

- La relation entre les compétences linguistiques et l'égalité des chances qui impose aux responsables des politiques éducatives de travailler pour permettre aux apprenants de maîtriser non seulement la langue de la communication mais aussi la ou les langue/s de la scolarisation ;
- L'accès aux connaissances et développement cognitif : l'acquisition de la ou des langue/s de la scolarisation exige une attention spéciale dès le début de la scolarité, car, en tant qu'à la fois matière scolaire particulière et moyen d'enseignement pour les autres matières, elle joue un rôle primordial dans l'accès aux connaissances et dans le développement cognitif ;
- la promotion d'actions en faveur de groupes d'apprenants en difficulté scolaire, comme certains groupes d'enfants, parmi lesquels souvent ceux issus de l'immigration ou de milieux socio-économiques défavorisés, qui peuvent rencontrer des difficultés à cause d'une maîtrise insuffisante de la langue de scolarisation. Les compétences linguistiques des apprenants dans les différentes matières devraient faire l'objet d'une attention particulière lors de l'évaluation des acquis ;
- Le respect et la valorisation des identités individuelles et collectives des apprenants et donc l'attention à la diversité des langues utilisées par les élèves, y compris celles

¹⁵ https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805c610b

des minorités ou de la migration et les différents registres, et reconnaître que toutes les langues concourent à la réussite des apprentissages scolaires ainsi qu'à l'épanouissement individuel, à la préparation à la vie active et à l'exercice de la citoyenneté¹⁶.

Mezzadri (2016), soutient que ces principes portent au renforcement des politiques linguistiques de l'éducation sur différents côtés, comme par exemple le soutien à la formation des enseignants de langues mais aussi des disciplines non linguistiques ou la sensibilisation des responsables des programmes de toute discipline pour travailler sur l'acquisition de la langue de la scolarisation.

En 2018 le Référentiel des compétences a fait l'objet d'une révision, sur proposition de la Commission européenne¹⁷.

Les compétences clés décrites portent sur :

- Compétences en lecture et écriture,
- Compétences langagières,
- Compétences mathématiques et en sciences, technologies et techniques,
- Compétences numériques,
- Compétences personnelles, sociales et « savoir apprendre »,
- Compétences citoyennes,
- Compétences entrepreneuriales,
- Sensibilité culturelle et capacités expressives.

L'apprentissage des langues a une formulation explicite dans la deuxième compétence, mais la connaissance des langues joue un rôle très important dans le développement des compétences sociales, de la sensibilité et de l'expression culturelles et de manière transversale dans toutes les autres compétences.

La révision ne concerne pas seulement le nom des compétences liées à l'apprentissage des langues : il s'agit d'un changement de perspective parce que on ne voit plus les langues

¹⁶ https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805c610b

¹⁷ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

comme une juxtaposition de compétences différentes mais les langues, toutes les langues, deviennent une partie d'une seule compétence plurilingue. La Commission européenne avec ce changement a sans doute quitté la position de soutien du plurilinguisme pour des buts économiques pour s'approcher aux positions de valorisation du plurilinguisme comme valorisation du patrimoine linguistique et culturel européen, comme soutenu par le Conseil de l'Europe (Vernetto, 2021).

En 2019 le Conseil de l'Union européenne publie la *Recommandation du Conseil relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues*¹⁸.

Le document de l'Union européenne parle de compétences multilingues et non de compétence plurilingue. Les documents du Conseil de l'Europe utilisent la notion de 'plurilinguisme' pour désigner «la capacité d'un individu à utiliser plusieurs langues », les documents officiels de l'Union européenne utilisent celui de 'multilinguisme' pour « décrire tant les compétences individuelles que les situations sociales »¹⁹.

Cette recommandation souligne encore une fois l'apprentissage des langues comme possibilité de mobilité pour les citoyens, comme atouts pour les travailleurs et les entreprises, mais aussi comme possibilité de valorisation du patrimoine linguistique et culturel européen. Les compétences multilingues sont valorisées parce « qu'elles figurent parmi les compétences clés susceptibles de favoriser l'employabilité, l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la compréhension interculturelle et l'inclusion sociale. Les compétences multilingues permettent une meilleure compréhension d'autres cultures, contribuant ainsi au développement des compétences citoyennes et démocratiques ».

Accroître et améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues est un but fondamental de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

¹⁸ <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifiant=7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1&format=pdfa2a&language=fr&productionSystem=cellar&part=>

¹⁹ <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifiant=7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1&format=pdfa2a&language=fr&productionSystem=cellar&part=>

Le document souligne aussi l'importance des langues des élèves allophones et non seulement des langues de scolarisation :

La sensibilisation linguistique dans les écoles pourrait inclure la prise de conscience et la compréhension des compétences en lecture et en écriture et des compétences multilingues de tous les élèves, notamment des compétences dans des langues qui ne sont pas enseignées à l'école. Les écoles peuvent opérer une distinction entre différents niveaux de compétences multilingues nécessaires selon le contexte et la finalité et correspondant à la situation, aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts de chaque apprenant²⁰.

Le document parle de manière explicite d'une plus forte collaboration avec le Conseil de l'Europe et le Centre d'études des langues pour la préparation d'outils pour améliorer l'apprentissage et l'enseignement des langues.

²⁰ <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifiant=7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1&format=pdfa2a&language=fr&productionSystem=cellar&part=>

1.2 L'enseignement des langues dans l'école italienne.

Après avoir présenté les documents du Conseil de l'Europe et de l'Union européenne sur le plurilinguisme, j'ai choisi de me déplacer sur les indications italiennes sur les politiques éducatives sur l'enseignement et l'apprentissage des langues, car les orientations des curriculums scolaires de l'école italienne sont cohérentes avec le projet européen d'éducation plurilingue et interculturelle (Calò, 2015). Le premier document que je présente est *Le Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* de 2012.

1.2.1 L'enseignement des langues et le plurilinguisme dans les Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione de 2012.

Les *Indicazioni* sont le document principal d'orientation et d'organisation des politiques éducatives italiennes. Les *Indicazioni* ont été rédigées par le Ministère italien à l'Éducation pour les responsables des politiques éducatives et pour les enseignants des écoles de l'enfance, élémentaire et secondaire du premier degré. Les *Indicazioni* reposent sur le document « Recommandation du Parlement européen et du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie » de 2006²¹.

En effet, déjà du début le document souligne l'orientation de l'école de l'enfance et de l'école élémentaire vers le développement des compétences clés :

Nell'ambito del costante processo di elaborazione e verifica dei propri obiettivi e nell'attento confronto con gli altri sistemi scolastici europei, le Indicazioni nazionali intendono promuovere e consolidare le competenze culturali basilari e irrinunciabili tese a sviluppare progressivamente, nel corso della vita, le competenze-chiave europee (MIUR, 2012, p.15).

²¹ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=celex%3A32006H0962>

Une attention particulière concerne la question de la citoyenneté, qui est un fil rouge de tout le document : les apprentissages dans les différentes disciplines sont strictement liés au développement de la compétence citoyenne (Calò, 2015).

Les *Indicazioni nazionali* sont organisées selon la structure suivante :

- Cultura, scuola, persona
 - o La scuola nel nuovo scenario
 - o Centralità della persona
 - o Per una nuova cittadinanza
 - o Per un nuovo umanesimo
- Finalità generali
 - o Scuola, Costituzione, Europa
 - o Profili dello studente
- L'organizzazione del curriculum
 - o Dalle Indicazioni al curriculum
 - o Aree disciplinari e discipline
 - o Continuità ed unitarietà del curriculum
 - o Traguardi per lo sviluppo delle competenze
 - o Obiettivi di apprendimento
 - o Valutazione
 - o Certificazione delle competenze
 - o Una scuola di tutti e di ciascuno
 - o Comunità educativa, comunità professionale, cittadinanza
- La scuola dell'infanzia
 - o I bambini, le famiglie, i docenti, l'ambiente di apprendimento
 - o I campi di esperienza
 - § Il sé e l'altro
 - § Il corpo e il movimento
 - § immagini, suoni, colori
 - § I discorsi e le parole
 - § La conoscenza del mondo
 - o Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria
- La scuola del primo ciclo
 - o Il senso dell'esperienza educativa

- o L'alfabetizzazione culturale di base
- o Cittadinanza e Costituzione
- o L'ambiente di apprendimento
 - § Italiano
 - § Lingua inglese e seconda lingua comunitaria
 - § Storia
 - § Geografia
 - § Matematica
 - § Scienze
 - § Musica
 - § Arte e immagine
 - § Educazione fisica
 - § Tecnologia
- Appendice: integrazioni alle Indicazioni relative all'insegnamento della religione cattolica

L'apprentissage des langues est abordé dans plusieurs parties du document. L'approche aux langues ne concerne pas seulement le côté historique et culturel des apprentissages, mais aussi la possibilité de vivre la compétence citoyenne (Calò, 2015). J'ai choisi de présenter les parties du document qui concernent l'apprentissage de la langue italienne et des langues étrangères pour permettre de mieux comprendre, dans les chapitres suivant de ce travail, les approches des enseignants des écoles élémentaires de la Vallée d'Aoste.

Le chapitre *Cittadinanza e Costituzione*, qui est inséré dans la partie introductive générale, avant celle qui concerne les finalités du document, souligne la valorisation de toute identité culturelle et l'importance de donner aux élèves les outils pour vivre la citoyenneté :

La scuola affianca al compito «dell'insegnare ad apprendere» quello «dell'insegnare ad essere». L'obiettivo è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. La presenza di bambini e adolescenti con radici culturali diverse è un fenomeno ormai strutturale e non può più essere considerato episodico: deve trasformarsi in un'opportunità per tutti. Non basta riconoscere e conservare le diversità preesistenti, nella loro pura e semplice autonomia. Bisogna, invece, sostenere attivamente la loro interazione (MIUR, 2012, p. 10).

L'éducation n'a plus seulement la tâche de former des citoyens 'nationaux', avec une culture et une langue homogène, mais des citoyens capables de participer de manière consciente à la construction de communautés plus grandes et variées, nationale, mais aussi européenne et mondiale.

Il sistema educativo [...] oggi, invece, può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. La finalità è una cittadinanza che certo permane coesa e vincolata ai valori fondanti della tradizione nazionale, ma che può essere alimentata da una varietà di espressioni ed esperienze personali molto più ricca che in passato (MIUR, 2012, p. 11).

L'école est donc tenue à valoriser les différences culturelles de chaque élève.

Dans la partie qui concerne les compétences cibles pour les élèves qui terminent le premier cycle d'éducation, le document souligne la valorisation des identités et de la communication entre locuteurs de différentes langues européennes :

Lo studente ha consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti, utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri, per riconoscere ed apprezzare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco.

[...]

Dimostra una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.

Nell'incontro con persone di diverse nazionalità è in grado di esprimersi a livello elementare in lingua inglese e di affrontare una comunicazione essenziale, in semplici situazioni di vita quotidiana, in una seconda lingua europea.

Utilizza la lingua inglese nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (MIUR, 2012, p. 16).

La valorisation de l'identité de chacun et l'importance de l'inclusion des élèves allophones sont soulignées dans le chapitre « Una scuola di tutti e di ciascuno ».

La scuola italiana sviluppa la propria azione educativa in coerenza con i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture, considerando l'accoglienza della diversità un valore irrinunciabile. La scuola consolida le pratiche inclusive nei confronti di bambini e ragazzi di cittadinanza non italiana promuovendone la piena integrazione. Favorisce inoltre, con specifiche strategie e

percorsi personalizzati, la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce; a tal fine attiva risorse e iniziative mirate anche in collaborazione con gli enti locali e le altre agenzie educative del territorio (MIUR, 2012, p.20).

Les *Indicazioni* remarquent l'importance de l'enseignement de la langue italienne et la valorisation des langues des enfants déjà à partir de l'école de l'enfance. Les apprentissages des élèves de l'école de l'enfance sont organisés dans le document en '*campi di esperienza*'. Les apprentissages de la langue italienne et d'une deuxième langue de scolarisation sont présentés dans «I discorsi e le parole». Au niveau national, il n'y a pas d'enseignement de langue étrangère prévu pour les élèves de l'école de l'enfance, mais les *Indicazioni* invitent à valoriser le plurilinguisme des enfants (Saccardo, 2016, p.22) :

La scuola dell'infanzia ha la responsabilità di promuovere in tutti i bambini la padronanza della lingua italiana, rispettando l'uso della lingua di origine.

[...]

I bambini vivono spesso in ambienti plurilingui e, se opportunamente guidati, possono familiarizzare con una seconda lingua, in situazioni naturali, di dialogo, di vita quotidiana, diventando progressivamente consapevoli di suoni, tonalità, significati diversi.

Pour ce qui concerne les compétences attendues à la fin de l'école de l'enfance le document dit :

Il bambino usa la lingua italiana, arricchisce e precisa il proprio lessico, comprende parole e discorsi, fa ipotesi sui significati.

Sa esprimere e comunicare agli altri emozioni, sentimenti, argomentazioni attraverso il linguaggio.

Ragiona sulla lingua, scopre la presenza di lingue diverse, riconosce e sperimenta la pluralità dei linguaggi, si misura con la creatività e la fantasia.

Si avvicina alla lingua scritta, esplora e sperimenta prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, incontrando anche le tecnologie digitali e i nuovi media (MIUR, 2012, p. 27).

Pour ce qui concerne l'école élémentaire, le sujet de l'apprentissage de la langue italienne et des autres langues est abordé dans plusieurs parties du document et de manière spécifique dans le chapitre « Alfabetizzazione culturale di base » (MIUR, 2012, pp. 32-33). L'idée d'alphabétisation du document ne concerne pas seulement la technique de lecture et d'écriture :

Si tratta di una alfabetizzazione culturale e sociale che include quella strumentale, da sempre sintetizzata nel «leggere, scrivere e far di conto», e la potenzia attraverso i linguaggi e i saperi delle varie discipline.

L'éducation plurilingue et interculturelle est un outil pour la valorisation de la diversité. L'éducation plurilingue est à la base de l'inclusion sociale et de la participation démocratique :

All'alfabetizzazione culturale e sociale concorre in via prioritaria l'educazione plurilingue e interculturale. La lingua materna, la lingua di scolarizzazione e le lingue europee, in quanto lingue dell'educazione, contribuiscono infatti a promuovere i diritti del soggetto al pieno sviluppo della propria identità nel contatto con l'alterità linguistica e culturale. L'educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica (MIUR, 2012, p. 32).

L'alphabétisation culturelle de base se réalise donc à travers l'apprentissage des langues, de toute langue et non seulement de la langue maternelle ou des langues de la scolarisation, mais à travers toute langue de l'éducation²², outils de pensée et accès à la culture (Calò, 2015).

Les *Indicazioni* soulignent un lien très fort entre les apprentissages scolaires et le développement de la compétence citoyenne, qui demande une construction d'un dialogue continu entre l'individu et la collectivité (Calò, 2015). En particulier dans le chapitre «Cittadinanza e Costituzione» l'apprentissage de la langue italienne est vu comme accès aux savoirs :

La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi. La lingua scritta, in particolare, rappresenta un mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza e il sapere dell'umanità (MIUR, 2012, p. 33).

Tous les enseignants sont responsables de l'apprentissage de la langue italienne, qui doit se caractériser par la valorisation de toute langue des élèves :

²² Les 'langues de l'éducation' sont toutes les langues présentes en classe et non seulement les langues de la scolarisation. Sur la notion de 'langue de l'éducation' Coste D., Cavalli M., Crisan A., Van de Ven P.-H., (2007), *Un cadre européen de référence pour les langues de l'éducation ?* Division des politiques linguistiques, Strasbourg.

È responsabilità di tutti i docenti garantire la padronanza della lingua italiana, valorizzando al contempo gli idiomi nativi e le lingue comunitarie. Così intesa, la scuola diventa luogo privilegiato di apprendimento e di confronto libero e pluralistico (MIUR, 2012, p. 34).

J'ai choisi d'insérer dans ce travail la partie dédiée à la description du contexte d'apprentissage pour permettre, dans les chapitres suivants, d'aborder les approches des enseignants face aux élèves allophones :

Particolare attenzione va rivolta agli alunni con cittadinanza non italiana i quali, ai fini di una piena integrazione, devono acquisire sia un adeguato livello di uso e controllo della lingua italiana per comunicare e avviare i processi di apprendimento, sia una sempre più sicura padronanza linguistica e culturale per proseguire nel proprio itinerario di istruzione. Tra loro vi sono alunni giunti da poco in Italia (immigrati «di prima generazione») e alunni nati in Italia (immigrati «di seconda generazione»). Questi alunni richiedono interventi differenziati che non devono investire il solo insegnamento della lingua italiana ma la progettazione didattica complessiva della scuola e quindi dei docenti di tutte le discipline (MIUR, 2012, p. 34).

Le chapitre « Italiano » donne aux enseignants des indications pour l'approche de l'enseignement de la langue italienne en respectant et en valorisant le plurilinguisme des élèves :

Nel nostro paese l'apprendimento della lingua avviene oggi in uno spazio antropologico caratterizzato da una varietà di elementi: la persistenza, anche se quanto mai ineguale e diversificata, della dialettofonia; la ricchezza e la varietà delle lingue minoritarie; la presenza di più lingue di tutto il mondo; la presenza, infine, dell'italiano parlato e scritto con livelli assai diversi di padronanza e con marcate varianti regionali. Tutto questo comporta che nell'esperienza di molti bambini e ragazzi l'italiano rappresenti una seconda lingua. La cura costante rivolta alla progressiva padronanza dell'italiano implica, dunque, che l'apprendimento della lingua italiana avvenga a partire dalle competenze linguistiche e comunicative che gli allievi hanno già maturato nell'idioma nativo e guardi al loro sviluppo in funzione non solo del miglior rendimento scolastico, ma come componente essenziale delle abilità per la vita.

L'apprentissage de la langue italienne est une tâche grande pour les élèves qui exige la coopération de tous les enseignants :

La complessità dell'educazione linguistica rende necessario che i docenti delle diverse discipline operino insieme e con l'insegnante di italiano per dare a tutti gli allievi l'opportunità di inserirsi adeguatamente nell'ambiente scolastico e nei percorsi di apprendimento, avendo come primo obiettivo il possesso della lingua di scolarizzazione (MIUR, 2012, p. 36).

Pour ce qui concerne l'apprentissage de l'anglais et d'une deuxième langue européenne, les *Indicazioni* disent que les compétences à développer dans l'école de base sont celles qui ressortent des disciplines prévues par le curriculum et par l'exercice de la compétence citoyenne dans le milieu éducatif. Par exemple, les langues étrangères et l'anglais sont des outils pour communiquer avec des personnes de différentes nationalités (Calò, 2015, p.166).

L'apprendimento della lingua inglese e di una seconda lingua comunitaria, oltre alla lingua materna e di scolarizzazione, permette all'alunno di sviluppare una competenza plurilingue e pluriculturale e di acquisire i primi strumenti utili ad esercitare la cittadinanza attiva nel contesto in cui vive, anche oltre i confini del territorio nazionale.

La consapevolezza della cittadinanza europea attraverso il contatto con due lingue comunitarie, lo sviluppo di un repertorio diversificato di risorse linguistiche e culturali per interagire con gli altri e la capacità di imparare le lingue concorrono all'educazione plurilingue e interculturale, nell'ottica dell'educazione permanente (MIUR, 2012, p. 45).

Pour permettre aux élèves d'apprendre l'existence de différents codes linguistiques et les possibilités de pensée, d'expression et de communication que chaque langue offre, les *Indicazioni* proposent un travail 'horizontal' entre les enseignants d'italien et des langues et avec une programmation curriculaire 'verticale' qui suit l'élève dans les différents degrés scolaires. Dans la transversalité horizontale on peut reconnaître le principe de l'éducation plurilingue qui demande une base commune par rapport aux approches, sujets et réflexions métalinguistiques (Saccardo, 2016).

Per facilitare i processi che rendono possibili questi risultati è necessario che all'apprendimento delle lingue venga assicurata sia trasversalità in «orizzontale», sia continuità in «verticale». Attraverso la progettazione concordata degli insegnamenti d'italiano, delle due lingue straniere e di altre discipline si realizza la trasversalità in orizzontale come area di intervento comune per lo sviluppo linguistico-cognitivo (MIUR, 2012, p. 46).

Par rapport aux approches soutenus par le *Indicazioni*, on trouve encore une fois l'attention à la valorisation des répertoires linguistiques de chaque élève et quelques orientations par rapport à l'approche éveil aux langues :

Al fine dell'educazione plurilingue e interculturale potranno essere utili esperienze di sensibilizzazione a lingue presenti nei repertori linguistici di singoli alunni. [...]

Et à l'approche ÉMILE:

Si potranno inoltre creare situazioni in cui la lingua straniera sia utilizzata, in luogo della lingua di scolarizzazione, per promuovere e veicolare apprendimenti collegati ad ambiti disciplinari diversi (MIUR, 2012, p. 46).

Les *Indicazioni* invitent les enseignants à construire des milieux d'apprentissage linguistiques motivants, dans lesquels l'élève est protagoniste de son parcours, en utilisant des approches communicatives et actionnelles, comme prévu par la didactique actuelle du plurilinguisme (Saccardo, 2015).

Les *Indicazioni nazionali* soutiennent la nécessité d'établir une « alliance éducative » avec les familles qui, dans le respect des rôles de chacun, est indispensable pour la réussite des élèves. « Dans le cas d'élèves allophones, l'implication des familles s'avère importante, voire indispensable » (Vernetto, 2017).

1.2.2 Les Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri

En 2014 le Ministère italien de l'Education prépare une nouvelle édition du même document de 2006. L'édition de 2014 repose sur le « Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle »²³ du Conseil de l'Europe (Beacco et al., 2016 [2010]), . Les *Linee Guida* (MIUR, 2014) cherchent à proposer des indications partagées sur le niveau culturel et éducatif et à donner des indications sous le côté de l'organisation et de la didactique. Le but du document est de permettre l'inclusion et la réussite scolaire des élèves étrangers (MIUR, 2014). Le document soutient l'importance de la valorisation des élèves étrangers, de leurs langues, de leurs cultures et des compétences acquises avant l'arrivée dans l'école italienne.

²³<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>

Le *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* parlent d'une éducation interculturelle qui refuse la logique de l'assimilation mais aussi celle de la cohabitation entre communautés ethniques fermées. Le document choisit une « éducation interculturelle qui travaille pour le dialogue et la reconnaissance réciproque des différences » (MIUR, 2014, p. 4).

Le document propose des approches attentives aux différentes situations de vie des enfants allophones, en cherchant toujours à valoriser les compétences des élèves pour combattre '*l'insicurezza linguistica*' qui très souvent caractérise le parcours d'apprentissage de l'italien L2. L'école doit chercher à mettre en œuvre toute stratégie pour éviter l'insuccès scolaire et formatif des élèves étrangers. Différents niveaux sont concernés dans les actions pour faciliter l'intégration : le niveau administratif doit organiser les écoles et les classes d'une manière hétérogène, et éviter d'avoir des classes formées seulement par des élèves étrangers. Certaines écoles risquent la 'ségrégation formative' ou la 'ségrégation scolaire', surtout les écoles de l'enfance et les écoles de formation professionnelle, et les responsables des politiques éducatives doivent travailler pour éviter ces situations, qui ne permettent pas l'intégration et qui empêchent la valorisation des potentialités de chaque élève (MIUR, 2014). Aux niveaux didactiques, les enseignants doivent travailler pour valoriser les différences et la rencontre entre enfants de langues et cultures différentes.

Le travail, à tous les niveaux, pour permettre la valorisation de tout élève et l'intégration dans le milieu scolaire et dans la société impose aussi des choix attentifs pour ce qui concerne le redoublement scolaire qui est plus fort chez les élèves étrangers. Le document fait l'hypothèse que les élèves étrangers sont recalés parce qu'ils n'ont pas pu apprendre de manière efficace '*l'italiano per lo studio*', c'est-à-dire la langue italienne qui permet l'accès aux disciplines non linguistiques. Le *Linee guida* soutiennent « l'importance d'offrir aux élèves étrangers un enseignement efficace de la langue italienne pour prévenir le redoublement scolaire et la valorisation des potentialités des élèves plutôt que le résultat immédiat » (MIUR, 2014, p. 15).

Les indications du document par rapport aux élèves étrangers sont : insérer l'enfant allophone dans la classe des élèves de son âge pour faciliter l'apprentissage de la langue de la communication ; proposer au début des ateliers en petit groupe pour travailler la langue italienne, surtout la compréhension et la production orale ; les cours conventionnels d'italien ne sont pas très efficaces parce qu'ils représentent les mêmes situations de la classe et

donc il serait mieux de ne pas les proposer ; utiliser des matériaux non seulement en italien pour les disciplines non linguistiques, mais aussi des autres supports ; soutenir l'enseignement de langues non communautaires pour permettre aux enfants de sauvegarder et d'améliorer la langue apprise en famille (MIUR, 2014).

Les *Linee Guida* distinguent trois phases dans l'apprentissage de la langue italienne : la phase initiale de l'apprentissage de la L2 pour communiquer, qui correspond au niveau A1 et A2 du CECRL ; la phase 'pont' de accès à l'italien pour étudier, cette phase se fonde sur l'idée que « l'élève apprend l'italien pour étudier, mais aussi l'italien à travers l'étude, avec le support de tous les enseignants » (MIUR, 2014, p. 17) ; la phase des apprentissages communs au cours de laquelle les médiations et les choix didactiques pensées pour une classe hétérogène sont efficaces pour tous. Le document souligne que chaque élève a besoin de son temps pour apprendre l'italien comme langue véhiculaire des disciplines non linguistiques et que dans ce but tous les enseignants sont impliqués (Saccardo, 2016)

1.3 Le français en Vallée d'Aoste.

Après l'analyse des orientations en matière de plurilinguisme en Europe et en Italie, nous nous penchons sur la situation spécifique de la Vallée d'Aoste, où, grâce à son Statut d'autonomie, l'italien et le français sont considérés sur un pied d'égalité, et sont des langues enseignées et des langues d'enseignement tout au long du parcours scolaire des élèves, de la maternelle jusqu'au lycée, voire à l'université.

1.3.1 Motivation historique et géographique de la présence du français en Vallée d'Aoste.

Les frontières politiques ne sont presque jamais des frontières linguistiques et toute région européenne qui côtoie une frontière politique le démontre. Les régions frontalières ont des caractéristiques particulières pour ce qui concerne l'utilisation des langues (Beacco et Byram, 2002). La Vallée d'Aoste, comme plusieurs autres régions de l'arc alpin, témoigne dans son histoire linguistique sa position de frontière. Tullio De Mauro (2020 [1970], p. 286) dit :

Nelle vallate alpine il confine linguistico tra dialetti italo-romanzi e galloromanzi è straordinariamente frastagliato e non segue né i confini geografici né i politici. La presenza del francoprovenzale (...) sul versante italiano delle Alpi e l'uso nella stessa zona del francese come lingua di cultura hanno origini storiche remote.

Je vais souligner dans ce travail seulement quelques étapes de l'histoire linguistique de la Vallée d'Aoste pour comprendre la situation actuelle par rapport à l'école valdôtaine. La description de l'histoire linguistique d'un territoire est difficile parce que les langues concernent toujours la vie d'une communauté et la politique, dans le sens le plus général du mot. La langue française en Vallée d'Aoste est un sujet qui a été abordé par plusieurs approches, linguistiques, socio-linguistiques, historiques, pédagogiques avec des recherches très différentes les unes des autres et souvent en opposition entre elles.

La présence du français comme langue écrite et officielle de la Vallée d'Aoste est très ancienne puisqu'elle remonte au 1561 date de l'Édit de Rivoli avec lequel le duc Emmanuel-Philibert de Savoie prescrit l'utilisation du français dans les documents officiels à la place du latin pour la Savoie et pour la Vallée d'Aoste et l'italien pour la province de Turin. Avant l'Édit de Rivoli, le français avait déjà été utilisé dans des actes publics du Conseil des Commis, par exemple en 1536 (Celi, 2004). A partir du 1561 le français devient donc la langue écrite officielle du Duché d'Aoste.

En 1858 les accords de Plombières entre le Royaume de Sardaigne et la France prévoient la cession du Duché de Savoie et du Comté de Nice à la France en échange d'aide militaire pour la conquête de la Lombardie- Vénétie. Ce moment politique est indiqué par une partie des chercheurs comme important pour l'histoire linguistique de la Vallée d'Aoste car les francophones deviennent une partie encore plus minoritaire parmi les habitants du Royaume de Sardaigne, avec un pourcentage qui passe de 12% à 0,2% (Celi, 2004). La cession de la Savoie et de Nice à la France rend évident un choix politique, qui précède les accords de Plombières, de l'État de Sardaigne de 'regarder' vers l'Italie du point de vue politique. Cela implique des retombées sociales et économiques importantes pour tous les habitants du Royaume de Sardaigne. Dans la vie quotidienne des Valdôtains le piémontais, langue du commerce avec le Piémont, et l'italien, langue de l'administration de l'État, deviennent importantes bien avant l'Unité de l'Italie du 1861, comme le démontrent les études historiques de Tullio Omezzoli (1995) linguistiques de Gianmario Raimondi (2006 ; 2020).

Dans le reste de l'Italie, au moment de l'Unification de l'état en 1861 la langue italienne était encore surtout une langue écrite et littéraire, car la population utilisait les dialectes pour la communication en famille et pour la vie sociale (De Mauro, 2020 [1970]). Le premier censément de l'État italien a montré qu'une très grande partie de la population, 78%, était analphabète par rapport à la connaissance de l'italien écrit, et donc de l'italien tout court, sauf en Toscane et à Rome où l'italien avait déjà une utilisation orale. Tullio De Mauro (2020 [1970]) souligne que, bien que l'italien soit reconnu comme langue nationale du nouvel État, au moment de l'Unité la majorité de la population de l'Italie n'était pas italophone, mais plutôt dialectophone, à cause de la fragmentation politique précédente à l'unification, à cause des caractéristiques physiques de l'Italie et à cause aussi d'une situation économique et sociale qui avait très peu changée au cours des siècles. L'importance d'une langue 'nationale' est une idée fortement soutenue dans la période qui

précède et qui suit l'unification de l'Italie, mais c'est un thème qui arrive en Italie bien avant le Risorgimento, car déjà au XVIII^e siècle les intellectuels européens formulent cette idée (De Mauro, 2020 [1970]). Une langue commune sur tout le territoire du nouvel État n'est pas seulement un idéal national, mais une exigence économique et administrative.

Par rapport au français en Vallée d'Aoste au XIX^e siècle, langue de scolarisation, de culture et officielle, plutôt que langue de communication (Raimondi, 2020) comme d'ailleurs l'italien dans le reste de l'État (De Mauro, 2020 [1970]) on peut souligner quelques dates importantes (Celi, 2004) pour comprendre la relation entre l'italien et le français à l'école, dans un moment historique où le nouvel État avait une très forte exigence de unification linguistique : en 1873 l'italien remplaça le français à l'École Normale de la Ville d'Aoste ; en 1882 le français fut rendu facultatif au Gymnase ; en 1882 une enseignante d'une école primaire de la ville a failli perdre le travail parce qu'elle ne connaissait pas la langue italienne ; en 1884, après presque une année de médiation entre la Commune d'Aoste et le Ministère de l'Éducation, qui soutenait l'apprentissage seulement en italien, l'utilisation du français fut réduite de la moitié dans les écoles primaires et l'enseignement devient donc bilingue, italien et français, avec des heures supplémentaires pour permettre l'apprentissage des deux langues²⁴ ; en 1889 le français fut remplacé par l'Italien au Lycée ; en 1890 il y eut la première sortie de *L'Alpino. Giornale della Valle d'Aosta*, premier journal valdôtain entièrement en italien (Celi, 2004).

Au début du XX^e siècle plusieurs événements concernent la présence du français en Vallée d'Aoste. Avec la dictature de Mussolini toute langue minoritaire fut interdite. En Vallée d'Aoste le français ne fut plus ni enseigné ni utilisé : le « français dut disparaître des écoles, du cadastre, des registres municipaux, des enseignes, des inscriptions publiques, des actes notariés... les écoles de hameau furent supprimées et on alla jusqu'à changer les noms des communes et des localités »²⁵. Les toponymes furent traduits en italien et le français fut remplacé par l'allemand comme langue étrangère. En 1923 il y eut aussi la fermeture de 108 écoles de village, soutenue par les communes, qui utilisaient encore souvent le français comme langue véhiculaire (Celi, 2004). En 1925 les heures en plus dans l'école primaire, prévues à partir de l'année 1884, pour permettre l'étude du français, furent éliminées et l'enseignement fut donc entièrement en italien.

²⁴ Cuaz M., *Storia della Valle D'Aosta*, <https://www.storiavda.it/ottocento.html>

²⁵ <https://www.fondchanoux.org/le-long-parcours-vers-lautonomie/>

Tous les partis et les groupes valdôtains qui ont pris part à la Résistance au Fascisme ont soutenu la défense de la langue française : tous les partis étaient convaincus que le nouvel État italien devrait soutenir le particularisme linguistique de la Vallée d'Aoste (Azzoni, 1995) Après la guerre, le nouvel État républicain reconnaît à cinq régions un Statut d'autonomie en force des spécificités linguistiques et géographiques. La Vallée d'Aoste est parmi ces cinq régions autonomes et à partir du 26 février 1948 elle a un Statut qui met le français et l'italien sur un plan d'égalité. Le rapport entre l'italien et le français au XIXème, et au XXème siècle aussi, a été joué sur un terrain politique, avec des revendications idéologiques et identitaires, des deux côtés, qui n'ont pas toujours considéré la situation du point de vue sociolinguistique.

1.3.2 La présence du français en Vallée d'Aoste : les lois

Les normes qui concernent le français en Vallée d'Aoste sont les articles 38, 39 et 40 du Statut d'Autonomie de la Région Vallée d'Aoste.

L'article 38 du Statut d'Autonomie soutient l'égalité entre la langue italienne et la langue française :

En Vallée d'Aoste la langue française et la langue italienne sont sur un plan d'égalité.

Les actes publics peuvent être rédigés dans l'une ou dans l'autre langue, à l'exception des actes de l'autorité judiciaire, qui sont établis en italien.

En Vallée d'Aoste les administrations de l'État recrutent, autant que possible, des fonctionnaires originaires de la région ou connaissant le français.

La situation d'égalité entre l'italien et le français ne correspond pas à l'utilisation actuelle des deux langues qui, comme le démontrent les études Plurilinguisme Administratif et Scolaire en Vallée d'Aoste du 2001 de la Fondation Chanoux²⁶, ne sont pas du tout au même niveau d'utilisation en famille, dans la vie publique et dans les médias.

L'article 39 du Statut exprime l'équilibre paritaire en nombre d'heure de cours en langue italienne et française et dit que certaines matières peuvent être enseignées en français :

Dans les écoles de tout ordre et degré qui dépendent de la Région, un nombre d'heures égal à celui qui est consacré à l'enseignement de l'italien est réservé, chaque semaine, à l'enseignement du français.

Certaines matières peuvent être enseignées en français.

L'article 40 parle des Adaptations nécessaires entre les indications du Ministère et la spécificité de la Vallée d'Aoste :

²⁶ <https://www.fondchanoux.org/wp-content/uploads/2019/05/rechercheling-atticonvimpag-1.pdf>

L'enseignement des différentes matières est régi par les dispositions et les programmes en vigueur dans l'État, compte tenu des adaptations qui s'avèrent opportunes du fait des nécessités locales.

Ces adaptations, ainsi que la liste des matières pouvant être enseignées en français, sont approuvées et rendues exécutoires après consultation de commissions mixtes composées de représentants du Ministère de l'Instruction publique, de représentants du Conseil de la Vallée et de représentants du corps enseignant.

Art. 40bis souligne l'importance de l'allemand pour les communautés Walsers de la Vallée du Lys.

Les populations de langue allemande des communes de la Vallée du Lys indiquées par loi régionale ont droit à la sauvegarde de leurs caractéristiques et de leurs traditions linguistiques et culturelles.

L'enseignement de la langue allemande dans les écoles, compte tenu des adaptations qui s'avèrent opportunes du fait des nécessités locales, est garanti aux populations visées au premier alinéa du présent article.

1.3.3 L'enseignements des langues dans l'école valdôtaine d'aujourd'hui : une seule région et différentes approches.

Les écoles valdôtaines ont une approche très différente les unes des autres à l'enseignement des langues, et plus précisément du français. C'est l'article 39 du Statut d'autonomie qui démarque les programmes de la Région de l'enseignement unilingue traditionnel incorporant des cours de langues (Decime et Vernetto, 2007) mais le Statut ne définit pas les modalités d'application du bilinguisme, qui sont définies dans des dispositions d'adaptation²⁷, plus précisément l'art. 28 de la Legge 16 maggio 1978, n. 196 Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale 23 maggio 1978, n. 141 Norme di attuazione dello Statuto speciale della Valle d'Aosta²⁸ et le décret législatif 3 marzo 2016, n. 44 Norme di attuazione dello

²⁷ <http://www.consiglio.vda.it/fr/app/normediattuazione>

²⁸ http://www.consiglio.vda.it/fr/app/normediattuazione/dettaglio?pk_na=17

Statuto speciale per la Regione autonoma Valle d'Aosta in materia di ordinamento scolastico²⁹. Les approches scolaires bilingues possibles sont au moins trois : les modèles bilingues réduits (entre 5% et 15% du curriculum enseigné par l'intermédiaire d'une langue seconde), moyens (entre 15 et 50%) et forts (plus de 50%). En 2009, les programmes bilingues présents en Vallée d'Aoste oscillaient entre les modèles réduits et moyens jusqu'au niveau de l'enseignement secondaire inférieur et touchent à peine le niveau réduit dans une grande proportion des écoles secondaires supérieures (Vernetto, 2012).

Bien que le Statut date de 1948, les premières Adaptations, prévues par l'article 40, sont de 1983 ; les suivantes datent de 1988 et de 1994 et elles soutiennent une approche bilingue forte, avec une distribution entre l'italien et le français de 50% et 50%. L'Adaptation des orientations de l'activité éducative dans les écoles primaires aux exigences socioculturelles et linguistiques de la Région autonome de la Vallée d'Aoste (Délibération du Gouvernement régionale de la Vallée d'Aoste n° 1295 du 12/02/1988) établit que

le même principe de la parité dans l'enseignement de la langue française et de la langue italienne est étendu à l'usage des deux langues dans le développement des activités concernant les différentes disciplines.

Cela sous-entend que toutes les matières sont enseignées en italien et en français. Vernetto (2012, p. 59) soutient « qu'il s'agit d'une parité affirmée sur le plan des principes, mais qui laisse aux enseignants la liberté d'en définir l'organisation didactique ».

Les dernières Adaptations de 2016³⁰ prévoient, en cohérence avec la normative italienne³¹ qui prescrit l'introduction de l'anglais, ainsi qu'avec le Statut d'autonomie, une éducation trilingue à partir de l'école primaire :

Se in francese sono approfonditi gli argomenti di interesse locale di storia e geografia, un'educazione ed alcuni obiettivi di matematica e scienze, la lingua inglese (o tedesca nella Comunità Walser) - insegnata per due ore settimanali - viene utilizzata almeno una terza ora per l'insegnamento di discipline non linguistiche, più precisamente per la parte sperimentale delle scienze e per

²⁹ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2016/03/29/16G00052/sq>

³⁰ Adattamenti delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, <https://scuole.vda.it/images/adattamenti/inf-primo.pdf>

³¹ Loi n. 107/2015, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sq>

un'educazione a scelta dell'Istituzione scolastica, con preferenza per educazione motoria (Grosso, 2017).

Les dernières adaptations, comme tous les documents européens qui supportent les systèmes éducatifs plurilingues, soutiennent la méthode ÉMILE pour l'approche aux langues. Elles ont été approuvées par le Gouvernement de la Vallée d'Aoste comme expérimentation pour les années scolaire 2016/2017 et 2017/2018 ; pour l'année scolaire 2018/2019 le Gouvernement régional et la Surintendance aux écoles, en accord avec le Ministère de l'Éducation, auraient dû préparer une version nouvelle des Adaptations sur la base des données de l'expérimentation, mais, jusqu'à présent, aucun document n'a été présenté. Vu que la phase expérimentale est terminée, chaque institution scolaire a comme référence normative les adaptations de 1983 et de 1988. La circulaire de l'assesseur à l'éducation du 12 octobre 2021, notamment l'annexe 3, dit qu'à l'école de l'enfance et à l'école primaire

L'utilisation de l'italien et du français doit être paritaire (50%/50%), dans tous les domaines d'expérience et dans toutes les disciplines, comme cela est établi depuis 1983 et 1988³².

Pour ce qui concerne la langue anglaise et allemande

À l'école de l'enfance : sur la base de la pratique consolidée, l'anglais ou l'allemand (communauté Walker) constituera une langue de découverte et non pas un apprentissage ciblé ; une attention particulière sera accordée à la qualité des modèles linguistiques de références proposés aux élèves.

École primaire : les deux heures hebdomadaires d'enseignement de la langue anglaise sont maintenues et, en application de l'art. 5 du décret législatif n. 44 du 3 mars 2016, les institutions scolaires planifieront des activités dans cette langue dans les différentes disciplines non linguistiques³³.

Bien que la normative soit claire, il y a une différenciation entre les institutions scolaires dans les approches aux langues, surtout dans l'utilisation du français, et de l'anglais aussi, dans les disciplines non linguistiques. Les lois nationale et régionale³⁴ sur l'autonomie prévoient pour les établissements scolaires une autonomie de projet, de budget

³² <https://scuole.vda.it/images/circolari/2021-2022/20049-20057.pdf>

³³ <https://scuole.vda.it/images/circolari/2021-2022/20049-20057.pdf>

³⁴ Loi régionale de la Vallée d'Aoste n. 19 du 26 juillet 2000.

et de gestion³⁵, ce qui n'est évidemment pas sans effet sur les aspects réglementaires fondamentaux. Cette organisation a renforcé les risques d'une hétérogénéité excessive entre les approches, y compris dans le domaine de l'éducation linguistique (Vernetto, 2012). Cette différenciation entre les établissements scolaires porte à un risque de disparités.

La plus grande importance accordée dans le système scolaire à la langue italienne a plusieurs causes : la situation sociolinguistique actuelle de la Vallée d'Aoste (Berruto, 2003 ; Raimondi, 2006), la représentation du français chez les Valdôtains (Puolato, 2006), mais aussi la formation requise aux enseignants (Decime et Vernetto, 2007) et la représentation de l'italien et du plurilinguisme chez les enseignants. L'organisation d'un système scolaire plurilingue en Vallée d'Aoste concerne des questions importantes :

Comment légitimer l'exigence d'enseignement à parité de l'italien et du français dans une société où cette parité ne caractérise pas l'usage des deux langues ? Quels contenus et objectifs peuvent être donnés à l'enseignement du français pour tenir compte à la fois de la place de cette langue dans le cursus de formation et des besoins réels des apprenants ? (Decime et Vernetto, 2007, p. 23)

Les enseignants jouent un rôle fondamental dans l'approche aux langues : il n'est pas suffisant d'étudier plusieurs langues pour avoir une école plurilingue, parce que les langues peuvent être abordés comme la somme de plusieurs monolinguisms, l'un à côté de l'autre. Le plurilinguisme doit être construit avec la formation des professionnels de l'école, non seulement sous le côté "technique" des connaissances linguistiques, mais avec une mise en jeu personnelle d'acceptation des diversités linguistiques et culturelles. A ce propos je partage ce que le *Profil de la politique linguistique éducative* dit (Decime et Vernetto, 2007, p. 15) :

Seule la perspective de construction d'une compétence plurilingue est susceptible de gagner une très large adhésion : elle peut être effectivement perçue comme une chance personnelle et dépassent la seule préservation de la spécificité de la Vallée ; elle permet d'enrichir la visée patrimoniale de la politique linguistique par une perspective d'ouverture sur l'avenir. Le défi majeur posé à la Vallée d'Aoste réside sans aucun doute dans la question suivante : de quelle manière une politique linguistique fondée sur la défense d'un patrimoine peut-elle s'élargir pur tenir compte des besoins actuels et futurs, être un "gage d'avenir", sans mettre pour autant en péril l'héritage culturel et linguistique ?

³⁵ <https://www.istruzione.it/archivio/web/istruzione/famiglie/autonomia-scolastica.html>

L'enseignement du français, de l'anglais et de l'allemand dans l'école valdôtaine pourrait devenir une occasion pour approcher le plurilinguisme ? L'italien en VdA pourrait être enseigné avec une approche ouverte au plurilinguisme, par exemple avec la valorisation des variétés régionales ?

Chapitre 2. Les enseignants et la formation aux langues

2.1 L'accès à la profession, les épreuves linguistiques et la formation prévue.

En Italie, pour travailler comme enseignant•e à l'école de l'enfance et à l'école primaire il faut avoir la maîtrise en Science de la Formation primaire ou un BAC, obtenu avant 2002, à l'Istituto Magistrale ou de Scuola magistrale (seulement pour l'école de l'enfance) ou un Bac du Lycée socio-psycho-pédagogique³⁶. Pour être titularisé il faut réussir un concours national qui, à partir de 2009, requiert la connaissance de l'anglais à un niveau B2 du CECRL. Parmi les enseignant•e•s en service, il y a encore aujourd'hui plusieurs professionnels qui ne connaissent pas l'anglais parce qu'ils ont commencé à travailler avant 2009. L'épreuve d'anglais dans le concours national s'est rendue nécessaire parce que la normative italienne prévoit l'enseignement de l'anglais à partir de l'école primaire. Avec l'introduction de l'anglais, l'Italie s'est conformée aux standards de formation européens sur *l'early language learning* et sur les Recommandations sur les compétences clés de 2006 et de 2018. Les *Indicazioni nazionali* prévoient que les élèves à la fin du premier cycle d'instruction atteignent un niveau élémentaire de connaissance de la langue anglaise pour pouvoir l'utiliser dans des situations de communication quotidienne. Dans ce nouveau contexte, le Ministère italien de l'Éducation a prévu un plan de formation, du point de vue linguistique ainsi que du point de vue didactique, pour les enseignants en service mais qui ne connaissent pas suffisamment l'anglais³⁷. Pour mettre en œuvre une approche Émile, comme prévu par la normative européenne et par les *Indicazioni nazionali*, les enseignant•e•s doivent avoir des compétences linguistiques et des compétences méthodologiques. Pour soutenir les enseignant•e•s, le Ministère italien de l'Éducation a préparé un plan spécifique de formation pour atteindre le niveau C1 du CECRL et des cours dans les universités pour la formation d'un point de vue méthodologique, mais plusieurs années seront nécessaires pour compléter la formation (Saccardo, 2016).

³⁶ <https://miur.gov.it/diventare-docente-nella-scuola>

³⁷ <https://miur.gov.it/pfl>

Pour ce qui concerne la Vallée d'Aoste et sa spécificité par rapport au plurilinguisme, à partir de l'année 1993, avec la loi régionale n°12 du 8 mars 1993, pour avoir accès à la profession d'enseignant, il faut réussir un examen de pleine connaissance de la langue française, qui prévoit une épreuve écrite et une orale. L'épreuve écrite est une rédaction sur des sujets pédagogiques ; l'épreuve orale concerne l'histoire, la géographie et la spécificité linguistique de la Vallée d'Aoste. Cet examen n'est pas reconnu en dehors de la Vallée d'Aoste. Les diplômés en Vallée d'Aoste après l'année 1999³⁸ et les enseignant•e•s qui ont étudié à l'Université de la Vallée d'Aoste ne doivent pas soutenir l'examen de pleine connaissance de la langue française parce qu'ils•elles ont déjà eu des épreuves de français, reconnues seulement en Vallée d'Aoste. Les enseignant•e•s en Vallée d'Aoste reçoivent un prime de bilinguisme et ils•elles sont donc payé•e•s plus par rapport aux collègues des autres régions.

Les enseignant•e•s qui ont fréquenté l'école en Vallée d'Aoste, ont étudié le français tout au long de leur parcours scolaire, mais souvent avec des approches différentes par rapport aux approches récentes de didactique du plurilinguisme.

Les professionnels qui ont suivi le master en Science de la Formation primaire à l'Université de la Vallée d'Aoste ont une formation linguistique en anglais et en français, ils•elles ont dû réussir un examen au niveau B2 en anglais et un examen C1 en français et ils ont suivi des cours des disciplines non linguistiques en français et en anglais comme langues véhiculaires.

A partir de l'année 2015 avec la loi 107/2015, dite de la 'Buona scuola', les enseignants sont tenus à perfectionner leur formation³⁹. La formation obligatoire ne concerne pas seulement les langues. En cohérence avec le principe d'autonomie, chaque établissement scolaire choisit les thèmes prioritaires de la formation pour les enseignants : les sujets de la formation sont définis sur la base du *Piano Triennale dell'Offerta formativa* (PTOF), sur les résultats du plan d'amélioration et sur les priorités présentées par le *Piano nazionale di formazione*⁴⁰. La formation obligatoire peut donc concerner des aspects différents de la profession, et non seulement les langues. Les enseignants de la Vallée

³⁸ Loi régionale n° 25 du 8 septembre 1999.

³⁹ <https://www.miur.gov.it/formazione-in-servizio>

⁴⁰ <https://www.miur.gov.it/formazione-in-servizio>

d'Aoste, même s'ils reçoivent un prime de bilinguisme, n'ont aucune formation obligatoire qui concerne les langues.

2.2 Les outils élaborés par le Conseil de l'Europe pour les enseignants de langue : un exemple d'approche réflexive et biographique aux langues.

Le Conseil de l'Europe, comme déjà dit plus haut, a élaboré plusieurs outils pour soutenir l'apprentissage et l'enseignement des langues, notamment le CECRL et plus récemment le CARAP, mais aussi des outils pour la formation et pour l'autoformation des enseignants. Les plus importants sont le Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire (PEPELINO) (Goullier et al. 2015) et le Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale (PEPELF) (Newby et al. 2007). Les deux Portfolios, disponibles gratuitement en ligne en plusieurs langues, reposent sur une approche réflexive de biographie langagière et sur une approche dynamique qui, comme tous les Portfolios, valorise les changements par rapport aux langues, soit d'un point de vue personnel soit d'un point de vue professionnel.

PEPELINO est le Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire. Il invite les enseignant•e•s à travailler sur la dimension langagière en rapport à l'éducation plurilingue et interculturelle. Il s'agit d'un outil de formation et d'autoformation élaboré par le Conseil de l'Europe en 2015. Il se compose de huit parties : la présentation du rôle des langues dans les orientations politiques du Conseil de l'Europe ; la structure de l'outil ; une partie dédiée à la présentation personnelle pour les inviter «à réfléchir aux attentes envers la formation suivie dans ce domaine» ; la partie suivante propose une biographie langagière «pour permettre aux enseignants de réfléchir sur leurs expériences langagières et leurs représentations envers la diversité des langues et des cultures» ; la partie suivante est une analyse personnelle des compétences professionnelles, «favorisant une activité réflexive régulière sur le développement professionnel» ; un espace dans lequel les enseignant•e•s peuvent faire le point sur les langues étrangères connues ; un dossier permettant de documenter les progrès et la réflexion sur la pratique ; une liste récapitulative des descripteurs de compétences proposés dans PEPELINO pour l'analyse personnelle des compétences professionnelles.

PEPELINO repose sur la « reconnaissance du rôle de la réflexion personnelle, notamment à l'aide d'un portfolio, pour le développement des compétences professionnelles » (Goullier et al, 2015, p. 12).

L'expression de son histoire avec le langage et les langues permet de retracer les différents moments, les lieux et les moyens conduisant au développement et à l'appropriation de son propre répertoire langagier, mais aussi de thématiser les aspects émotionnels liés aux langues et de prendre conscience des représentations mentales, de percevoir la dimension culturelle des langues et de comprendre le rôle du langage et des langues dans le processus de construction de son identité. Pour un enseignant le processus de remettre en question ses attitudes vis-à-vis des langues et des cultures est une occasion pour développer des comportements pédagogiques favorables au plurilinguisme (Goullier et al., 2015, p. 19).

Le Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale (PEPELF) a été publié en février 2007 par le Conseil de l'Europe. Il s'adresse aux étudiants qui entrent en formation initiale d'enseignant. Il les invite à réfléchir aux connaissances didactiques et savoir-faire nécessaires pour enseigner les langues vivantes, les aide à évaluer leurs propres compétences didactiques, leur permet de suivre de près leurs progrès et d'enregistrer leurs expériences pratiques d'enseignement tout au long de leur formation d'enseignant⁴¹. PEPELF présente une section de déclaration personnelle qui aide les enseignant•e•s en formation à réfléchir aux questions générales relatives à l'enseignement, une section d'auto-évaluation composée de descripteurs de compétences destinés à faciliter la réflexion et l'auto-évaluation, un dossier pour rendre transparent le résultat de l'auto-évaluation, un glossaire des termes les plus importants concernant l'apprentissage et l'enseignement des langues, un index des termes utilisés dans les descripteurs, un guide d'utilisation qui fournit des informations détaillées sur le PEPELF (Newby et al., 2007)

2.3 La (auto)biographie langagière comme outil de formation et d'autoformation pour des enseignants : quelques études à ce propos.

⁴¹ <https://www.ecml.at/Resources/ECMLresources/tabid/277/ID/51/language/fr-FR/Default.aspx>

Les Portfolios pour les enseignants élaborés par le Conseil de l'Europe reposent sur l'importance de l'approche réflexive et de la biographie langagière pour des professionnels qui travaillent avec l'apprentissage des langues. Plusieurs chercheurs et chercheuses soulignent l'importance des retombés pédagogiques des autobiographies langagières sur le travail des enseignants (Blondeau et Salvadori, 2020). Nous allons commencer par présenter la pensée de Mariella Causa à ce propos. Causa (2012, p.63) soutient qu'il y a une relation étroite entre « la réflexivité, la construction d'un répertoire didactique et l'éducation au(x) plurilinguisme(s) ». Selon Causa (2012, p.64), pour les enseignants et les futurs enseignants de langue l'écriture réflexive permettrait le développement d'une « conscience trans- et inter-linguistique» qui donnerait aux professionnels la possibilité de progresser dans la réflexion sur la langue enseignée mais également sur les langues précédemment apprises. Causa (2012) distingue trois niveaux différents, d'une approche macro à une approche micro, que l'écriture réflexive de la biographie langagière peut déclencher chez les enseignants de langues. Le premier niveau est le « niveau de prise de conscience de la notion générale de plurilinguisme » et devrait mener les enseignants « à reconnaître comme des valeurs positives la pluralité des langues/des cultures et les répertoires plurilingues » (Causa, 2012, p. 64). Après avoir réfléchi sur la valeur positive du plurilinguisme, l'enseignant peut aider les étudiants à reconnaître la pluralité linguistique comme richesse culturelle et, avec un travail de médiation, comme complexité épistémologique. Le travail de l'enseignant doit donc aider les étudiants à reconnaître la pluralité linguistique (Galliani, 2020).

Le deuxième niveau concerne la prise de conscience individuelle d'une compétence plurilingue et devrait permettre aux enseignants de se reconnaître en tant que plurilingues et les aider à dépasser l'idée, encore présente, selon laquelle le fait d'enseigner une langue étrangère signifie en maîtriser toutes les compétences ou encore d'avoir une compétence de natif dans cette langue. Cette prise de conscience individuelle doit participer à la reconnaissance du plurilinguisme des élèves. La possibilité de conduire une réflexion sur la distance ou la proximité aux langues qui ont caractérisé leurs parcours personnels et professionnels permet « d'envisager son action enseignante en dehors de ses propres modèles d'apprentissage et des discours et représentations sociales » (Galliani, 2020, p. 370). Cette réflexion pour un enseignant requiert la prise de conscience de la transformation des savoirs reçus à l'école, et donc vécu comme légitimes, en savoirs situés et contextualisés.

Le troisième et dernier niveau est le niveau de transmission de pratiques plurilingues et « concerne la classe et l'élaboration de techniques/activités/supports/comportements pédagogiques favorisant la mise en place d'une didactique plurilingue pour la sensibilisation à/la réalisation d'une éducation plurilingue et pluriculturelle » (Causa, 2012, p 64). Le changement de posture par rapport au plurilinguisme et à son propre parcours exige un travail long et Causa souligne l'importance d'un formateur pour accompagner les futurs enseignants dans le travail de réflexion

Les formations réflexives qui reposent sur la biographie langagière se déroulent en général en présentiel et prévoient pour les enseignants des moments de formation et des périodes de travail : la formation « doit prévoir une alternance de moments de cours théorique et d'action sur le terrain, des activités autobiographiques et des séances d'observation/réflexion/échange entre les pairs et avec les experts, l'élaboration de projets de recherche-action dans lesquels les futurs enseignants seraient partie prenante et non seulement observateurs ou observés » (Causa, 2012, p. 65).

Ana Isabel Andrade, Michel Candelier et Maddalena De Carlo proposent une relation entre les approches plurielles pour l'enseignement des langues et l'attitude réflexive. La didactique des langues depuis quelques années soutient l'importance des approches plurielles dans l'enseignement des langues vivantes, mais pour réussir à travailler les langues avec les approches plurielles, la formation des enseignants est indispensable.

« La formation des enseignants s'est révélée être un des champs d'action principaux pour intégrer les approches plurielles dans une politique linguistique ouverte à la pluralité » (Andrade et al., 2020 p. 352). Andrade, Candelier et De Carlo soutiennent que l'attitude réflexive facilite l'enseignant dans l'acquisition des compétences nécessaires pour travailler en classe avec les approches plurielles, en particulier,

les pratiques du récit biographique, qui permettent aux sujets de se positionner dans un parcours, [...] de porter un regard réflexif sur leur identité professionnelle, [...] de reformuler, pour ainsi dire de résignifier le rapport aux savoirs expérientiels sont cohérentes avec les référentiels de compétences professionnelles aptes à développer les compétences pour travailler avec les approches plurielles (Andrade et al., 2020, p. 354).

Nicole Blondeau et Eleonora Salvadori travaillent sur la définition de biographie langagière et sur celle d'autobiographie langagière. Dans la didactique des langues on parle souvent de biographie langagière et plus rarement de 'autobiographie langagière'.

L'autobiographie langagière est une écriture de soi, un récit de vie centré sur les déclinaisons langagières des individus [...]. Les langues sont des empreintes à la fois affectives et sociales, des marqueurs de distinction, des facteurs de domination et de disqualification, elles portent les histoires et l'Histoire de leurs locuteurs (Blondeau et Salvadori, 2020, p. 262).

Blondeau et Salvadori (2020) disent que l'autobiographie langagière peut utiliser la silhouette, le dessin réflexif ou l'écrit. Les deux premières approches requièrent une explication orale ; l'écriture implique une élaboration et une prise de conscience différente.

L'autobiographie est largement employée comme outil de formation dans plusieurs secteurs du travail social, mais encore assez peu dans la formation des enseignants. L'autobiographie linguistique pour étudiants et enseignants est une approche plutôt récente dans la formation linguistique de l'Italie (Polimeni, 2016). Pour un enseignant de langues, l'écriture de l'autobiographie langagière devient l'occasion pour réfléchir sur «les rapport de forces» (Bourdieu, 1984, p.127) entre les langues avec lesquelles il travaille, sur la dimension affective et socio-culturelle des langues, du point de vue personnel ainsi que du point de vue professionnel. L'autobiographie langagière d'un enseignant a, en effet, un double mouvement : d'une part la réflexion sur l'apprentissage personnel et sur la façon de vivre et d'habiter les langues et de l'autre part la manière dont les apprenants vivent le contact avec la langue (Blondeau et Salvadori, 2020).

La réflexion sur le rapport entre langage, langues et autobiographie langagière est la recherche de nouveaux parcours pour chercher à comprendre comment notre expérience de la première langue apprise et des autres langues forme notre identité et notre possibilité de rencontre des autres (Borutti, 2016). La langue est avant tout l'outil qui nous permet de nous orienter dans la réalité, qui donne sens aux expériences, qui bâtit les interactions entre acteurs sociaux, qui donne à chaque locuteur la possibilité d'élaborer une image de soi et de prendre conscience de son identité. L'autobiographie langagière implique la possibilité de réfléchir sur la manière dont les langues de la scolarisation, celles familiales, celles orales sont des parties essentielles de l'identité (Salvadori, 2016). Les langues différentes qui traversent le sujet contribuent toutes à la construction de l'identité personnelle et professionnelle : la réflexion autobiographique sur l'apprentissage des langues devient la

possibilité de prise de conscience de cette identité (Borutti, 2016). Muriel Molinié (2020, p. 299) à ce propos dit :

La biographisation des expériences permet aux enseignants de penser leur identité professionnelle dans un registre éthique et historicisé.

Il s'agit donc d'une sorte de « épreuve sociobiographique: l'épreuve biographique est liée à un défi social et historique ». Les négociations identitaires internes et externes sont nécessaires pour se relier aux autres (Molinié, 2020).

Simon Coffey (2020) soutient que l'autobiographie langagière est une possibilité de sortir du dualisme cartésien qui impose une opposition entre corps et intelligence, avec l'implication que la connaissance est possible seulement avec une approche rationnelle. L'autobiographie langagière montre que la connaissance ne peut pas être partagée de manière cartésienne. L'autobiographie langagière, avec le lien avec le vécu, permettrait d'aborder la complexité de l'identité, comme la société actuelle le demande. La réalité actuelle a besoin de schémas d'interprétation plus complexes par rapport au passé parce que la diversité culturelle est toujours plus importante. Coffey (2020) soutient aussi que l'autobiographie langagière, avec la valorisation du plurilinguisme de chacun, permet de dépasser l'idéal du monolinguisme imposé avec la naissance des états nationaux, idéal qui impose une seule variété de langue correcte.

L'approche autobiographique a une histoire plus ancienne dans les études sociologiques avec l'approche de l'école de Chicago, qui a souligné l'importance des études ethnographiques. A partir des années '90 les approches biographiques et autobiographiques sont entrées dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Le principe fondamental de l'approche autobiographique en sociologie est que toute histoire individuelle se situe dans un contexte social : l'écriture individuelle permet donc de connaître quelque chose de la société. À ce propos Coffey souligne que les autobiographies écrites produisent des textes avec plus d'attention aux contextes institutionnels ; les autobiographies orales se focalisent sur différents aspects. L'outil de la biographie langagière permet donc à un enseignant d'intégrer un point de vue personnel et un point de vue social (Coffey, 2020).

En conclusion, Le Conseil de l'Europe, le Ministère italien de l'Education et la Région Autonome de la Vallée d'Aoste travaillent pour la formation des enseignants de langues, mais une grande responsabilité reste sur l'engagement individuel des enseignants : est-ce que la biographie langagière pourrait-elle jouer un rôle dans l'auto-formation des enseignants ?

Chapitre 3 Objets de recherche

3.1 Les objets de recherche et l'outil choisi

Le présent mémoire naît d'une réflexion sur l'autobiographie langagière comme occasion de formation pour les enseignants. La question qui a déclenché le travail sur ce sujet est la suivante : est-ce que la conscientisation du rapport que chaque enseignant a avec ses langues peut devenir un outil de formation pour aider les enseignants à passer d'une conception d'un enseignement de la langue nationale à la prise en compte opératoire des langues des élèves (Blondeau et Salvadori, 2020) ? En Vallée d'Aoste, à côté de la 'langue nationale' il y a le français, langue co-officielle, et plus récemment, l'anglais aussi. Est-ce que pour les enseignants de la Vallée d'Aoste, la prise de conscience, avec l'outil de la biographie langagière, de leur plurilinguisme contribue à la valorisation des langues des élèves ?

Selon Nicole Blondeau et Eleonora Salvadori (2020), l'autobiographie devient pour les enseignants une occasion d'autoformation en premier lieu sur le rapport qu'ils ont avec la première langue de l'alphabétisation proposée par le système scolaire. En Italie le lien avec la langue italienne, qui pour très longtemps a été apprise seulement à l'école et avec une forte approche normative et littéraire (De Mauro, 2020 [1973]), est important pour les enseignants. En Europe, avec la formation des états nationaux, les langues nationales ont pris une grande place dans les parcours de scolarisation, très souvent en imposant un monolinguisme (Coffey, 2020). En général, pour les enseignants européens la première langue de scolarisation est celle qui leur a permis d'arriver à la profession :

ils en ont incorporé les formes les plus légitimes, celles qui font l'objet des évaluations académiques, qu'ils ont soutenues avec succès. A cet effet, nombre d'entre eux auront tendance à considérer qu'elle seule a de la valeur, que son statut est supérieur à celui des autres langues connues par leurs élèves (Blondeau et Salvadori, 2020, p. 261).

En Vallée d'Aoste, comme on l'a présenté dans le premier chapitre, les enseignants travaillent avec l'italien, le français, l'anglais et, dans la Vallée de Gressoney, avec l'allemand. Quelle place et quel poids ont les langues de la scolarisation dans la vie

professionnelle et personnelle des enseignants ? Est-ce qu'une école plurilingue arrive à valoriser les langues des élèves ?

Pour approcher le sujet de la biographie langagière des enseignants, l'outil choisi dans ce travail est un questionnaire anonyme en ligne, qui a été construit sur deux parties : la première concerne le plurilinguisme des enseignants et des élèves, la deuxième demande aux répondants d'écrire de manière personnelle le rapport qu'ils ont avec leurs langues et l'importance qu'ils accordent aux langues des élèves.

Le questionnaire a été construit sur la base des documents du Conseil de l'Europe, de l'Union européenne et de l'Italie sur l'importance de l'apprentissage des langues, présentés dans le premier chapitre de ce travail, et sur les études qui concernent la biographie langagière des enseignants et des futurs enseignants (Anfosso 2016).

L'outil 'questionnaire' en lui-même est le deuxième objet de recherche, car il s'agit d'une approche, en ligne et anonyme, à la biographie langagière. Ce mémoire cherche donc à tester un outil pour comprendre s'il pourrait être employé pour permettre aux enseignants de travailler sur leur biographie langagière. Le deuxième objet de recherche concerne l'outil en lui-même : la formation avec l'outil de l'autobiographie en général se déroule en présentiel, et une partie essentielle est celle qui concerne le partage des expériences qui deviennent ainsi patrimoine collectif. Le passage du côté individuel à celui social est une caractéristique fondamentale du travail autobiographique (Demetrio, 2012). Le fait de proposer un travail individuel et en ligne s'éloigne donc d'une caractéristique fondamentale de la méthode autobiographique, mais peut-être pourrait devenir un outil pour l'autoformation sur la biographie langagière.

3.2. Le choix de l'échantillon.

Dans ce travail nous avons choisi de proposer le questionnaire aux enseignants de l'école primaire de la Vallée d'Aoste parce qu'avec la scolarisation, et plus précisément avec l'enseignement de la lecture et de l'écriture, la représentation des langues change chez l'enfant et chez les enseignants aussi : la première langue de scolarisation devient langue véhiculaire et langue cible, ce qui demande aux élèves un effort énorme pour passer de la communication orale à celle écrite. La langue apprise à l'école doit être 'juste' parce qu'elle est apprise dans une institution et parce qu'elle est la clef d'accès aux différents savoirs. La tâche de l'alphabétisation à la première langue nationale devient fondamentale pour les enseignants de l'école élémentaire. Ce processus parfois risque d'étouffer les autres langues de l'éducation (Coste, 2008) présentes dans la classe et aussi les langues des enseignants.

Le questionnaire n'a pas été envoyé aux enseignant•e•s à la retraite, mais seulement à ceux en service pour chercher à valoriser la situation actuelle. On n'a pas envoyé le questionnaire aux étudiant•e•s parce qu'ils n'ont pas encore d'élèves et une partie importante de la recherche concerne la valorisation des langues des élèves.

Au moment de la recherche, janvier et février 2022, les enseignant•e•s de l'école élémentaire en Vallée d'Aoste étaient 708⁴². Le questionnaire a été envoyé par mail par le Département de la Surintendance des écoles de l'Assessorat régional de l'Éducation et partagé dans des groupes de classes virtuelles pour des enseignants de langue française et francoprovençale.

⁴² Memento Statistico della scuola valdostana 2021, p. 19 <https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=91027>

3.3 Les étapes de la recherche et la construction du questionnaire.

Le questionnaire a deux volets de recherche : le plurilinguisme des enseignants et celui des élèves. Les deux volets sont présents dans les deux parties du questionnaire. La première partie présente des questions fermées et des questions ouvertes. La deuxième a seulement des questions ouvertes parce qu'elle requiert un travail d'écriture en support de la réflexion, comme normalement prévu par la méthode de formation autobiographique. Le questionnaire est disponible en français et italien. Les enseignants peuvent choisir une langue ou alterner les langues.

Le questionnaire commence avec des questions qui concernent l'âge et la formation suivie par les enseignants avant de commencer la profession pour voir s'il y a des relations entre le parcours formel suivi et la valorisation du plurilinguisme. Il s'agit surtout de questions fermées pour collecter plus facilement les données. Les questions suivantes concernent le plurilinguisme des enseignants et des élèves et la possibilité d'utiliser leurs langues à l'école, en faisant la distinction entre situations d'apprentissages formelles et situations informelles. Pour ce qui concerne les langues des enseignants et des élèves on a choisi de distinguer entre compétence de compréhension et compétence de production, en cohérence avec le CECRL.

À la fin de la première partie, le questionnaire demande aux enseignants de s'exprimer par rapport aux enjeux de l'enseignement des disciplines non linguistiques en français et en anglais : il s'agit d'un aspect caractérisant la profession en Vallée d'Aoste sur lequel, à notre avis, il était important de donner aux enseignants la possibilité de s'exprimer.

La deuxième partie demande aux enseignants d'écrire leur rapport avec les différentes langues de la scolarisation. La deuxième partie a seulement des questions ouvertes pour permettre aux enseignants d'écrire leurs expériences et leur vécu par rapport aux langues. Le choix de proposer l'écriture et de ne pas proposer des interviews orales repose sur l'idée que les autobiographies écrites produisent des textes rédigés avec plus d'attention aux contextes institutionnels, comme l'école ; les autobiographies orales se focalisent sur différents aspects, plus personnels (Coffey, 2020).

3.4 Les deux parties du questionnaire

On présente ci-dessous la version du questionnaire envoyé aux enseignant•e•s .

3.4.1 Première partie du questionnaire

Il presente questionario è stato pensato nell'ambito di una tesi di laurea in Scienze della Formazione primaria sulla biografia linguistica degli insegnanti. Il questionario è rivolto alle e agli insegnanti della scuola primaria della Valle d'Aosta.

È disponibile in francese e in italiano; può essere compilato indifferentemente in una delle due lingue.

Il questionario è organizzato su due livelli, uno più generale e uno più personale. Il primo livello richiede circa venti minuti di tempo per la compilazione; il secondo richiede un tempo più lungo e un lavoro di riflessione e di scrittura. I due questionari sono indipendenti e dopo la compilazione del primo questionario non è necessario compilare anche il secondo.

Grazie molte per la collaborazione!

Ce questionnaire a été préparé pour un mémoire de maîtrise en Science de la Formation primaire sur la biographie langagière des enseignants. Il s'adresse aux enseignant•e•s de l'école primaire de la Vallée d'Aoste.

Il est disponible en italien et en français ; les enseignant•e•s peuvent choisir une seule langue ou les alterner.

Il est structuré sur deux niveaux, un plus général et l'autre plus personnel. Le temps prévu pour le premier questionnaire est d'environ vingt minutes ; le deuxième requiert plus de temps et un travail de réflexion personnelle et d'écriture. Les deux questionnaires sont indépendants l'un de l'autre et après avoir renseigné le premier vous n'êtes pas obligé par le système à compléter le deuxième.

Merci beaucoup pour votre collaboration !

1. Quanti anni hai?

Quel âge avez-vous?

- Tra 19 e i 29 anni / Entre 19 et 29 ans
- Tra i 30 e i 39 anni / Entre 30 et 39 ans
- Tra i 40 e i 49 anni / Entre 40 et 49 ans
- Tra i 50 e i 59 anni / Entre 50 et 59 ans
- Dai 60 anni / Plus de 60 ans

2. Quale percorso formativo hai seguito prima di iniziare l'insegnamento?

Quelle formation avez-vous reçu avant de commencer à travailler comme enseignant•e ?

- Istituto magistrale (4 anni) / École normale (4 ans)
- Istituto magistrale – Indirizzo socio-psico- pedagogico (5 anni) / Lycée socio-psycho-pédagogique (5 ans)
- Istituto magistrale – Indirizzo linguistico (5 anni) / Lycée linguistique (5 ans)
- Laurea quadriennale in Scienze della Formazione primaria (4 anni) / Maîtrise en Science de la Formation primaire (4 ans)
- Laurea magistrale in Scienze della Formazione primaria (5 anni) / Maîtrise en Science de la Formation primaire (5 ans)
- Altro / Autre :

3. Quali lingue comprendi? (Sono possibili più risposte)

Quelles langues comprenez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Italiano /italien
- Francese / français
- Inglese /anglais
- Tedesco / allemand
- Spagnolo /espagnol
- Albanese / albanais
- Arabo / Arabe
- Rumeno / roumain
- Patois francoprovenzale / patois francoprovençal
- Titch / Töitschu

- Piemontese / piémontais
- Calabrese / calabrais
- Veneto / vénitien
- Siciliano / sicilien
- Altro / autre:
- Altro / autre :
- Altro / autre:

4. Quali lingue parli? (Sono possibili più risposte)

Quelles langues parlez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Italiano / italien
- Francese / français
- Inglese / anglais
- Tedesco / allemand
- Spagnolo /espagnol
- Albanese / albanais
- Arabo / Arabe
- Rumeno / roumain
- Patois francoprovenzale / patois francoprovençal
- Titch / Töitschu
- Piemontese / piémontais
- Calabrese / calabrais
- Veneto / vénitien
- Siciliano / sicilien
- Altro / autre:
- Altro / autre :
- Altro / autre:

5. Quali lingue parli con le persone della tua famiglia? (Sono possibili più risposte)

Quelles langues parlez-vous en famille ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Italiano / italien
- Francese / français

- Inglese / anglais
- Tedesco / allemand
- Spagnolo /espagnol
- Albanese / albanais
- Arabo / Arabe
- Rumeno / roumain
- Patois francoprovenzale / patois francoprovençal
- Titch / Töitschu
- Piemontese / piémontais
- Calabrese / calabrais
- Veneto / vénitien
- Siciliano / sicilien
- Altro / autre:
- Altro / autre :
- Altro / autre:

6. Dove hai imparato la lingua italiana?

Où avez-vous appris la langue italienne ?

- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- Altro / Autre:
- Altro / Autre:

7. Dove hai imparato la lingua francese?
Où avez-vous appris la langue française ?

- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- Altro / Autre:
- Altro / Autre:

8. Dove hai imparato la lingua inglese?
Où avez-vous appris la langue anglaise ?

- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- Altro / Autre:
- Altro / Autre:

9. Dove hai imparato la lingua tedesca?
Où avez-vous appris la langue allemande ?

- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- Altro / Autre:
- Altro / Autre:

10. Quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? (Sono possibili più risposte).

Quelles langues utilisez-vous pour écrire dans votre vie personnelle ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

- Italiano / italien
- Francese / français
- Inglese / anglais
- Tedesco / allemand
- Spagnolo /espagnol
- Albanese / albanais
- Arabo / Arabe
- Rumeno / roumain
- Patois francoprovenzale / patois francoprovençal
- Titch / Töitschu
- Piemontese / piémontais
- Calabrese / calabrais
- Veneto / vénitien
- Siciliano / sicilien
- Altro / autre:
- Altro / autre :
- Altro / autre:

11. Quando eri piccolo/a, quale fra le lingue che conosci parlavi a scuola? In quale momento? Nel rispondere tieni conto anche dei momenti informali, come ad esempio l'intervallo o l'uscita per una gita.

Quand vous étiez petit(e), quelles langues parmi celles que vous connaissez parliez-vous à l'école ? Dans quelles situations ? Dans votre réponse prenez en considération aussi des moments informels, comme par exemple la récré ou une sortie scolaire.

12. Nella tua giornata di lavoro a scuola, quali lingue usi? In quali momenti della giornata? Con chi? Tieni conto anche delle conversazioni informali con colleghi e altro personale scolastico.

Dans votre journée de travail à l'école, quelles langues utilisez-vous ? A quels moments de la journée ? Avec qui ? Dans votre réponse prenez en considération les conversations informelles avec les collègues et avec les autres professionnels qui travaillent à l'école.

Risposta aperta senza limiti nel numero di caratteri – Réponse ouverte sans limites.

.....

.....

13. Nel tuo lavoro come insegnante usi tutte le lingue, anche le lingue di cui hai solo una competenza orale, che conosci? In quali occasioni? Ti è mai capitato di far ricorso alle tue lingue per proporre dei contenuti curricolari ai tuoi alunni?

Dans votre travail comme enseignant utilisez-vous toutes les langues que vous connaissez, mêmes celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?

Risposta aperta senza limiti nel numero di caratteri – Réponse ouverte sans limites.

.....

.....

14. La scuola valdostana è plurilingue e chiede agli insegnanti non solo di insegnare il francese, l'inglese e il tedesco nella Valle di Gressoney, ma anche di utilizzare il francese e l'inglese come lingue veicolari nella giornata scolastica e nelle discipline non linguistiche. Come ti sei aggiornato professionalmente per adempiere a questo compito? Che cosa fai per perfezionare la tua formazione per l'insegnamento plurilingue?

L'école valdôtaine est plurilingue et demande aux enseignant(e)s non seulement d'enseigner le français, l'anglais et l'allemand dans la Vallée de Gressoney, mais aussi d'utiliser le français, l'anglais ou l'allemand comme langues véhiculaires dans la routine et dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Comment avez-vous mis à jour votre compétence professionnelle pour accomplir cette tâche ? Qu'est-ce que faites-vous pour perfectionner votre formation pour l'enseignement plurilingue ?

Risposta aperta senza limiti nel numero di caratteri – Réponse ouverte sans limites.

.....

.....

15. Secondo te, che cosa la scuola valdostana dovrebbe offrirti per perfezionare la tua formazione?

A votre avis, qu'est-ce que l'école valdôtaine devrait vous offrir pour améliorer votre formation ?

Risposta aperta senza limiti nel numero di caratteri – Réponse ouverte sans limites.

.....

.....

16. Conosci gli approcci plurali (éveil aux langues, didattica integrata delle lingue, intercomprensione fra lingue, approccio interculturale)? Li usi nel tuo lavoro come insegnante?

Est-ce que vous connaissez les approches plurielles (éveil aux langues, didactique intégrée des langues, intercompréhension, approche interculturelle) ? Les utilisez-vous dans votre travail d'enseignant(e)?

- No, non li conosco.
- Non, je ne les connais pas.
- Sì, li conosco ma non li uso.
- Oui, je les ai connus mais je ne les utilise pas.
- Sì, li conosco e uso
- Oui, je les connais et je les utilise

17. Conosci gli strumenti pensati dal Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue e per la formazione degli insegnanti? (Sono possibili più risposte)

Connaissez-vous les outils préparés par le Conseil de l'Europe pour l'enseignement des langues et pour la formation des enseignants ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- No
- Non
- Sì, li conosco ma non li uso.
- Oui, je les connais mais je ne les utilise pas.
- Sì, conosco e uso il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue
- Oui, je connais et j'utilise le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) .
- Sì, conosco e uso il CARAP (Quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture).
- Oui, je connais et j'utilise le CARAP (Cadre référence pour les approches plurielles aux langues et cultures).
- Sì, conosco e uso PEPELINO (Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire).

- Oui, je connais et j'utilise PEPELINO (Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire) .
- Sì, conosco e uso PEPELF (Portfolio europeo per gli insegnanti di lingue in formazione iniziale).
- Oui, je connais et j'utilise PEPELF (Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale).

18. Quante/i sono le/gli alunne/i con i quali stai lavorando in questo periodo?

Avec combien d'élèves travaillez-vous en cette période ?

- Meno di 10 / Moins de 10.
- Tra 10 e 20 / Entre 10 et 20.
- Tra 20 e 30 / Entre 20 et 30.

19. In quali classi insegni?

Dans quelles classes travaillez-vous ?

- Classe prima / Première
- Classe seconda / Deuxième
- Classe terza / Troisième
- Classe quarta / Quatrième
- Classe quinta / Cinquième.

20. Quali sono le lingue che le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia e in tutti gli altri momenti fuori dalla scuola? Tieni conto anche delle lingue orali e di quelle regionali, come ad esempio il patois francoprovenzale, il piemontese, il calabrese, l'arabo marocchino, l'arabe tunisino, il cinese, ... (Sono possibili più risposte)

Quelles sont les langues que vos élèves parlent à la maison et dans tous les moments au dehors de l'école ? Prenez en considération aussi les langues orales et celles régionales, comme par exemple le patois francoprovençal, le piémontais, le calabrais, le sicilien, l'arabe marocain, l'arabe tunisien, le chinois, ... (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Non so quali lingue parlino le mie alunne e i miei alunni a casa.
- Je ne sais pas quelles langues parlent mes élèves à la maison.
- Italiano / Italien

- Francese / Français
- Inglese / Anglais
- Tedesco / Allemand
- Spagnolo / Espagnol
- Arabo marocchino / Arabe marocain
- Arabo tunisino / Arabe tunisien
- Cinese / Chinois
- Albanese / Albanais
- Rumeno / Roumain
- Patois francoprovenzale / Patos francoprovençal
- Titch / Töitschu
- Piemontese / piémontais
- Calabrese / calabrais
- Veneto / vénitien
- Siciliano / sicilien
- Altro:
- Altro:
- Autre:
- Autre:

21. Hai proposto delle attività per scoprire quali sono le lingue che parlano le tue alunne e i tuoi alunni? (Sono possibili più risposte).

Avez-vous proposé des activités pour découvrir quelles sont les langues que vos élèves parlent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses) .

- No / Non
- Sì, ho proposto il fiore delle lingue. / Oui, j'ai proposé la fleur des langues.
- Sì, ho lavorato sulla biografia linguistica. / Oui, j'ai travaillé avec la biographie langagière.

- Sì, ho chiesto ai bambini di raccontare alla classe quali sono le loro lingue familiari. / Oui, j'ai proposé aux élèves de raconter à la classe de leurs langues familiales.
- Sì, altro / Oui , autre.....

22. In quali momenti del tempo scuola, compresi i momenti informali, i tuoi alunni e le tue alunne possono utilizzare le loro lingue familiari? (Sono possibili più risposte)

A quels moments de l'école, inclus les moments informels, vos élèves peuvent utiliser leurs langues familiales ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses) .

- Mai. / Jamais.
- Durante le attività di classe. / Pendant les activités de classe.
- Durante le lezioni con l'insegnante per una spiegazione precisa e puntuale. / Pendant les cours avec les enseignants pour une explication précise.
- All'intervallo con gli insegnanti. / A la récré avec les enseignants.
- Durante le lezioni con i compagni che parlano la stessa lingua. / Pendant les cours avec les camarades qui parlent la même langue.
- All'intervallo con i compagni. / À la récré avec les camarades.
- Prima o dopo la scuola (scuolabus, fermata del bus, ...). / Avant ou après l'école (arrêt du bus, bus scolaire, ...).
- In mensa. / À la cantine scolaire.
- Altro / Autre:
- Altro / Autre:

23. In quali occasioni o in quali discipline hai potuto utilizzare nel tempo scuola le lingue dei tuoi alunni? (Sono possibili più risposte)

A quelles occasions ou en quelles disciplines avez-vous pu utiliser à l'école les langues de vos élèves ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

- Mai. / Jamais.
- Nella attività di Éveil aux langues. / Dans des activités d'Éveil aux langues.
- In attività di didattica integrata delle lingue. / Dans des activités de didactique intégrée des langues.
- In momenti orali di lettura e di ascolto. / Dans des activités orales de lecture et d'écoute.
- Nelle discipline non linguistiche (geografia, matematica, storia, ...). / Dans les disciplines non linguistiques (géographie, mathématiques, histoires, ...).
- Nelle feste organizzate a scuola. / Aux fêtes organisées à l'école.
- In attività espressive e artistiche. / Dans des activités artistiques et expressives.
- In uscite didattiche. / Dans les sorties scolaires.
- Altro:
- Altro:

24. Quali sono le difficoltà che incontri nel far parlare o scrivere le tue alunne e i tuoi alunni in francese, in inglese e in tedesco nelle discipline non linguistiche?

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la production orale et écrite de vos élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques ?

Risposta aperta senza limiti nel numero di caratteri – Réponse ouverte sans limites.

3.4.2 Deuxième partie du questionnaire

Il presente questionario è il secondo step della ricerca. Ti viene richiesto, se vuoi, di scrivere in modo personale impressioni e ricordi rispetto all'apprendimento e all'insegnamento delle lingue. Non ci sono risposte sbagliate e non è necessario rispondere a tutte le domande.

È disponibile in francese e in italiano; può essere compilato indifferentemente in una delle due lingue o alternando le lingue.

Grazie molte per la collaborazione!

Ce questionnaire est la deuxième phase de la recherche. Ici on vous demande d'écrire de manière personnelle vos impressions et vos souvenirs par rapport à l'apprentissage et à l'enseignement des langues. Il n'y a pas de mauvaise réponse et vous n'êtes pas obligé(e)s à répondre à toutes les questions.

Le questionnaire est disponible en italien et en français. Vous pouvez choisir en quelle langue écrire. Vous pouvez alterner les langues.

Merci beaucoup pour votre collaboration !

1. Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana?

Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez-vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie personnelle et professionnels toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?

.....
.....
.....

2. La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale?

Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?

.....
.....
.....

3. La lingua francese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua francese nella tua vita personale e professionale?

Est-ce que la langue française est la première langue que vous avez apprise ?
Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue française dans
votre vie personnelle et professionnelle ?

.....
.....
.....

4. La lingua inglese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata?
Qual è il peso della lingua inglese nella tua vita personale e professionale?

Est-ce que la langue anglaise est la première langue que vous avez apprise ?
Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue anglaise dans
votre vie personnelle et professionnelle ?

.....
.....
.....

5. La lingua tedesca è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata?
Qual è il peso della lingua tedesca nella tua vita personale e professionale?

Est-ce que la langue allemande est la première langue que vous avez apprise ?
Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue allemande dans
votre vie personnelle et professionnelle ?

.....
.....
.....

6. Ti è mai capitato di insegnare la lingua italiana a bambini allofoni o bambini la cui prima lingua non è la lingua italiana? Ricordi un episodio particolare del tuo lavoro come insegnante di italiano L2?

Est-ce que vous avez déjà enseigné la langue italienne a des enfants allophones ou a des enfants qui n'ont pas l'italien comme première langue ? Rappelez-vous un moment particulier de votre travail comme enseignant(e) d'italien L2 ?

.....
.....
.....

7. Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese?

Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?

.....
.....
.....

8. Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come ? Riesci a ricordare qualcosa in proposito ?

Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignant(e)s ont su donner de l'importance à vos langues ? Comment ? Rappelez- vous quelque chose à ce propos ?

.....
.....
.....

9. Secondo te, a cosa serve studiare una lingua ?

À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?

.....
.....
.....

10. I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa, ...) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando ? Perché ?

Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récréée, à la cantine scolaire, ...) des langues différentes des langues de scolarisation ? Quand ? Pourquoi ?

.....
.....
.....

Chapitre 4 Analyse du questionnaire et conclusions

4.1 Profil des répondants

Le questionnaire a été envoyé avec une circulaire de la Surintendance des écoles de la Région autonome Vallée d'Aoste à tous les enseignants de l'école élémentaire de la région, en février 2022, et il a été publié sur les groupes des classes virtuelles d'enseignants de français et de francoprovençal.

Au mois d'octobre 2021 les enseignants de l'école élémentaire de la Vallée d'Aoste étaient 708⁴³. Les répondants ont été 31, ce qui correspond à 4,26 % des enseignants de l'échantillon de recherche.

La plupart des répondants ont plus de 40 ans : dix répondants ont entre 50 et 59 ans ; onze ont entre 40 et 49 ans ; quatre ont entre 30 et 39 ans ; trois ont entre 19 et 29 ans ; trois ont plus de 60 ans.

En cohérence avec l'âge, la plupart d'entre eux a un diplôme : quinze répondants ont étudié à l'École normale pour enseignants de quatre ans ; cinq sont diplômés au Lycée psychopédagogique de cinq ans ; neuf ont une maîtrise en Science de la Formation primaire (cinq d'entre eux ont maîtrise de quatre ans et quatre une maîtrise de cinq ans) ; deux ont étudié au Lycée linguistique.

Ils présentent tous un profil plurilingue, car les langues connues sont nombreuses et les répondants en ont conscience, comme on le présentera plus bas. Pour permettre la valorisation de toutes les langues, en cohérence avec le CECRL (Conseil de l'Europe, 2001), PEPELF (Newby et al., 2008) et PEPELINO (Goullier et al., 2015), le questionnaire distingue dans la connaissance des langues la compréhension de la production et demande de réfléchir aux différents contextes d'utilisation de ces langues. Tous les trente-et-un

⁴³ Memento Statistico della scuola valdostana 2021, p. 19 <https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=91027>

répondants ont affirmé comprendre l'italien et le français ; vingt-sept comprennent le francoprovençal ; vingt-trois comprennent l'anglais ; dix comprennent le piémontais ; deux l'espagnol ; une personne comprend l'allemand ; une comprend le roumain ; une le calabrais ; une comprend le sarde ; une personne comprend le grec moderne, le russe, le mandinka, le pidgin et le napolitain.

Pour ce qui concerne la production orale tous les répondants parlent italien, trente parlent le français, vingt-et-un le francoprovençal, dix-huit l'anglais, quatre le piémontais, deux l'espagnol, une personne parle l'allemand et une personne parle le néogrec et le napolitain. À l'exception de l'italien, pour toutes les langues, les répondants déclarent tous avoir plus de compétences de compréhension orale par rapport aux compétences de production orale.

Le plurilinguisme est présent aussi dans le domaine familial. L'italien n'est pas la seule langue parlée en famille car les langues sont plusieurs : vingt-huit répondants parlent italien, dix-sept parlent patois francoprovençal, sept parlent français, trois piémontais, deux anglais.

Pour ce qui concerne le contexte d'apprentissage des langues de l'école valdôtaine, les données mettent encore une fois en évidence le plurilinguisme des répondants et, surtout pour la langue anglaise, une multitude de possibilité d'apprentissage de la langue. Des trente-et-un répondants, vingt-et-un ont appris la langue italienne en famille et dix à l'école ; vingt-sept répondants ont appris la langue française à l'école, trois en famille et une personne à l'école et en famille ; la langue anglaise a été apprise à l'école par seize répondants, quatre personnes grâce à des cours dans des centres de formation différents de l'école, deux personnes par le biais de voyages et de cours en Angleterre, une personne a appris l'anglais en famille ; l'allemand, la troisième langue du système scolaire valdôtain, est connue par un répondants et elle a été apprise à l'école.

Le plurilinguisme des répondants est confirmé aussi par rapport à l'écriture dans la vie personnelle. Vu le choix de l'objet de recherche et le choix de travailler sur l'écriture comme possibilité d'accès à la biographie langagière (Anfosso, 2016 ; Blondeau et Salvadori, 2020 ; Coffey, 2020), l'une des questions concerne la langue choisie pour l'écriture personnelle. Tous les trente-et-un répondant utilisent la langue italienne pour l'écriture personnelle ; quinze personnes utilisent le français aussi, six l'anglais, six le francoprovençal et une personne utilise l'espagnol.

4.2 Les langues à l'école : valorisation, enseignement et approche utilisées.

4.2.1 Les langues des enseignants : les élèves de hier et les professionnels d'aujourd'hui.

En cohérence avec l'objet de la recherche, plusieurs questions concernent les langues parlées à l'école, à l'heure actuelle en tant qu'enseignants, et par le passé quand ils et elles étaient élèves. Elles veulent investiguer également l'utilisation des langues à l'école dans le contexte professionnel par les enseignants et dans les activités scolaires, par les élèves en ce moment.

À la question "Quelles langues parliez-vous à l'école quand vous étiez petit•e•s", quatorze personnes ont dit qu'ils•elles utilisaient seulement l'italien à l'école ; tous•tes les autres ont souligné le plurilinguisme de l'école valdôtaine, grâce à l'étude du français et de l'anglais. Dix répondants parlaient francoprovençal à l'école ; pour la plupart d'entre eux (neuf personnes) le francoprovençal était parlé dans les situations informelles et à la récré ; une personne a précisé que le francoprovençal était utilisé aussi pendant les moments formels des cours. Les seules langues utilisées pendant les moments formels et les cours étaient l'italien et le français pour trente personnes.

Aujourd'hui, trente des trente-et-un répondant disent qu'ils•elles utilisent à l'école toutes les langues, qu'ils•elles connaissent, même celles qu'ils•elles maîtrisent seulement oralement. La distinction entre moment formel et informel reste présente : les langues ne rentrent pas toutes dans les cours. Presque la moitié des répondants parlent de l'utilisation des langues orales seulement pendant les moments informels et avec les collègues ; l'autre moitié utilise toutes les langues connues, pendant les moments informels mais aussi pendant les cours. Le plurilinguisme individuel des enseignants entre à l'école et une partie des professionnels l'utilise de manière consciente, comme le montre la question numéro 13, qui demande une réflexion sur la valorisation du plurilinguisme individuel dans la profession d'enseignant, non seulement à l'école mais plus en général : "Dans votre travail comme enseignant•e utilisez-

vous toutes les langues que vous connaissez, mêmes celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?”

À cette question deux personnes ont répondu “non”, trois personnes n'ont pas répondu, trois personnes ont répondu oui. Les autres répondants ont choisi d'articuler davantage leurs réponses. Nous en proposons ici quelques exemples. En général, le recours aux langues personnelles pendant les cours aussi est présent.

Utilizzo le 3 lingue correntemente, anche per le discipline non linguistiche come matematica, scienze e musica. Non penso alle lingue separatamente, insegno integrando le lingue e facendo spesso confronti tra francese, inglese ed italiano, passando spesso da una lingua all'altra. Il francoprovenzale lo uso poco a scuola perché è della bassa valle e io lavoro vicino ad Aosta. Talvolta chiedo alle colleghe "local" di tradurre le parole nel loro patois e poi uso quelle con i miei alunni. Sì, mi è capitato di usare il francoprovenzale per introdurre il nome dei colori in tutte le lingue in classe prima.

Mi piace sensibilizzare, abituare i bambini ad ascoltare altre lingue... Durante le lezioni cerco di stimolare i bambini che parlano altre lingue in casa come patois, albanese, rumeno, arabo a fare dei paragoni con l'italiano e il francese. In alcuni momenti riflettiamo sull'origine di certi nomi (greco o latino).

Sì, tutte le lingue, ma in prevalenza l'italiano. A volte faccio ricorso al francese e all'inglese per proporre dei contenuti curriculari di matematica, musica, tecnologia.

Sì, utilizzo le lingue dove ho solo competenza orale. Le utilizzo quando diventano un supporto affettivo con l'alunno col quale mi sto relazionando

Sì, talvolta lo faccio per evidenziare similitudini o facilitare la comprensione o memorizzazione di nuovi termini.

sì, uso tutte le lingue: durante le lezioni italiano e francese, a volte l'inglese, a volte il patois (in occasione di projets sul territoire)

Mi è capitato di far ricorso alle lingue di cui ho solo competenza orale per insegnare delle canzoni.

La question 14 concerne la mise à jour de la compétence professionnelle pour accomplir la tâche de l'enseignement des disciplines non linguistiques en français, en anglais et en allemand. Le questionnaire demande aux répondants ce qu'ils•elles font pour perfectionner leur formation pour l'enseignement plurilingue. Cette question n'a peut-être pas été formulée de manière correcte parce que les réponses sont, pour la plupart, assez génériques ("ho seguito corsi di formazione", "ho svolto della formazione"). Il y a toutefois une grande attention au fait que l'apprentissage d'une langue est une tâche qui n'est jamais parfaitement accomplie et que les cours ne sont pas les seuls moyens pour approcher une langue. Plusieurs réponses soulignent l'importance des rencontres avec des locuteurs adultes, les films, la littérature et la musique comme manière pour mettre à jour les compétences linguistiques. Trois réponses soulignent l'approche ÉMILE comme possibilité d'apprentissage pour les enseignants et non seulement pour les élèves. Il y a donc une idée d'apprentissage de la langue pour agir et pour rencontrer les autres : les perspectives théorique des documents du Conseil de l'Europe par rapport à « l'approche actionnelle»⁴⁴, semblent être présentes dans les réponses des enseignants, même si personne n'utilise cette définition de manière explicite.

L'importance de la rencontre avec les autres et avec d'autres contextes dans l'apprentissage des langues apparaît aussi dans les réponses à la quinzième question, qui concerne ce que l'école valdôtaine devrait offrir aux enseignants : onze répondants voudraient des stages à l'étranger, des échanges entre enseignants, des cours de formation sur la valeur sociale des langues ; les autres réponses sont partagées entre cours de formation, matériels plurilingues et cours sur les disciplines non linguistiques.

⁴⁴ La perspective actionnelle « considère l'apprentissage des langues comme une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer [...]. La préparation des gens à l'utilisation active de la langue suppose la mise en oeuvre d'un éventail de capacités – pas seulement intellectuelles mais aussi émotionnelles, et la volonté autant que l'exercice de compétences pratiques ». Cadre Commun de Référence pour les langues, p. 15. <https://rm.coe.int/168069782b>

Dans l'analyse de la situation actuelle du rapport des professionnels avec l'enseignement et l'apprentissage des langues, nous avons choisi d'insérer dans ce travail sur la biographie langagière deux questions, la 16 et la 17, sur l'utilisation des approches plurielles et, en général, des outils du Conseil de l'Europe pour l'enseignement et l'apprentissage des langues parce que les approches plurielles et les outils du Conseil de l'Europe proposent une approche réflexive au métier d'enseignant, souvent en rapport avec la biographie langagière (Causa, 2012 ; Andrade et al. 2020) .

La majorité des répondants (dix-neuf personnes) connaissent et utilisent les approches plurielles. L'éveil aux langues et la didactique intégrée des langues sont les plus utilisés (douze personnes), suivis par l'approche interculturelle (dix répondants) et par l'intercompréhension des langues (huit personnes). Quatre répondants ne connaissent pas les approches plurielles ; huit répondants les connaissent mais ils•elles ne les utilisent pas. Pour ce qui concerne les outils du Conseil de l'Europe pour l'enseignement et l'apprentissage des langues, huit personnes ne les connaissent pas et onze répondants les connaissent mais ne les utilisent pas. Le plus utilisé est le CECRL (onze personnes), suivi du CARAP (sept personnes), le PEPELF (Newby et al. 2008) est connu et utilisé par trois personnes et une personne connaît et utilise le PEPELINO (Goullier et al. 2015).

La dernière question de la première partie du questionnaire est une question ouverte qui concerne les difficultés des enseignants dans la production orale et écrite de leurs élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques. Trois personnes ne répondent pas à la question ; deux répondants disent qu'il n'y a aucune difficulté. Les autres mettent en évidence comme difficulté : la mémorisation du lexique (quatre réponses), l'inhibition à utiliser une autre langue (deux réponses), l'interférence entre les deux langues (deux réponses), la compréhension de concepts dans une langue différente de celle 'maternelle', le temps nécessaire, la compétence orale de production, la compétence de compréhension orale, le manque de continuité avec l'école secondaire, la valorisation de l'ÉMILE comme opportunité, les compétences linguistiques des enseignants, l'utilisation informelle des langues, le fait qu'il faut obliger les élèves à travailler avec la deuxième langue, la concentration nécessaire avec une deuxième langue .

4.2.2 Les élèves et les langues : quelle valorisation et quelle place ont les langues des élèves à l'école ?

La plupart des enseignants•e•s travaillent avec plus de vingt élèves, sur plusieurs classes. Toutes les classes sont représentées et donc les réponses par rapport aux élèves concernent les enfants de la première à la cinquième.

Avec la question 20 (“Quelles sont les langues que vos élèves parlent à la maison ?”) on voulait chercher à comprendre le niveau de conscience que les enseignants•e•s ont du plurilinguisme de leurs élèves. L'école valdôtaine⁴⁵, comme l'école italienne d'ailleurs, est très riche du point de vue linguistique parce que les communautés allophones sont nombreuses. Les réponses des enseignants à cette première question nous montrent l'attention à distinguer les langues des élèves. Vingt-huit réponses disent que les élèves parlent italien à la maison, vingt-cinq réponses francoprovençales, treize réponses arabe marocain, onze réponses françaises, dix réponses roumaines, six réponses anglais, cinq réponses albanaises, cinq réponses calabraises, quatre réponses espagnol, deux arabe tunisien, une réponse vénitien, une thai, une africains, une réponse dit arménien, une réponse polonais, une réponse dit népalais, une réponse dit 'pakistanaï', une réponse dit 'sénégalais'⁴⁶. Deux enseignant•e•s ont dit qu'ils•elles ne savent pas quelles sont les langues parlées à la maison par les élèves.

La question suivante demande comment les enseignants ont compris quelles langues les élèves parlent. Quatorze répondants n'ont proposé aucune activité, quatorze ont demandé aux élèves de raconter à la classe de leurs langues familiales, trois répondants

⁴⁵ La Vallée d'Aoste, comme on peut le voir des données statistiques, a une grande richesse de nationalités représentées (VALLE D'AOSTA : CITTADINI NON COMUNITARI REGOLARMENTE PRESENTI PER PRINCIPALI PAESI DI CITTADINANZA AL 1° GENNAIO 2021 <https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=41501>). Les écoles maternelles et élémentaires sont celles plus concernées par la présence d'élèves étrangers, surtout nés en Italie de parents étrangers (Memento statistico della scuola valdostana 2021, p. 13 <https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=91027>)

⁴⁶ Bien que ces deux langues ne soient pas répertoriées parmi les langues mondiales et que dans les pays concernés, le Pakistan et le Sénégal, les habitants parlent une pluralité de langues, les répondants simplifient leur commentaire en indiquant comme langue le pays d'origine. Nous avons décidé de garder la réponse qui montre d'un côté la sensibilité vis-à-vis des langues familiales des élèves de la part des enseignants, de l'autre la tendance à simplifier quand la situation linguistique du pays d'origine est complexe et que les élèves, à cause de leur âge, ne sont peut-être pas en mesure de dire aux enseignants quelle langue ils parlent à la maison.

ont proposé la fleur des langues, deux répondants ont invité à l'école parents et grands-parents, personne n'a travaillé à partir de la biographie langagière.

Les questions 22 et 23 représentent un nœud très important du questionnaire parce qu'elles concernent la place que les langues des élèves ont à l'école et leur valorisation. La question 22 demande à quels moments de l'école les élèves peuvent utiliser leurs langues familiales. Un répondant dit que les élèves ne peuvent jamais utiliser leurs langues à l'école. Les autres réponses nous disent que les élèves peuvent utiliser leurs langues pendant les cours et dans les moments informels : dix-huit répondants disent que les élèves peuvent utiliser leurs langues pendant les activités de classe, dix-sept à la récré avec les enseignants, dix-sept à la récré avec les camarades, seize avant ou après l'école, treize à la cantine, onze réponses disent que les élèves peuvent utiliser leurs langues pendant les cours avec les enseignants pour une explication précise, dix en cours avec les camarades qui parlent la même langue.

La question 23 demande à quelles occasions ou en quelles disciplines les enseignants ont pu utiliser à l'école les langues des élèves. Quatorze réponses disent que ces langues sont utilisées dans des activités artistiques et expressives, treize dans des activités orales de lecture et d'écoute, douze dans les sorties scolaires, onze dans les disciplines non linguistiques, dans des activités d'éveil aux langues, huit dans des activités de didactique intégrée. Trois répondants ont dit qu'ils n'ont jamais pu utiliser les langues des élèves à l'école. Nous avons analysé l'ensemble des réponses au questionnaire des trois enseignants qui ont affirmé de n'avoir jamais pu utiliser à l'école les langues des élèves et nous avons remarqué que : les trois répondants ont étudié à l'École normale de quatre ans ; deux des trois sont plurilingues (une personne parle anglais en famille et l'autre francoprovençal) ; les trois répondants n'utilisent pas les approches plurielles (un des trois ne les connaît pas et les deux autres les connaissent, mais ne les utilisent pas) ; ils connaissent les outils du Conseil de l'Europe, mais ne les utilisent pas ; ils n'ont jamais proposé des activités pour connaître les langues des élèves. Les trois répondants ont répondu à quelques questions de la deuxième partie.

4.3 La biographie langagière : approches, analyses et restitution des questionnaires.

Parmi les plusieurs définitions de biographie langagière⁴⁷, ce travail s'appuie sur celle de Marielle Rispaïl (2017, p. 18) , que Muriel Molinié (2020) reprend :

Il s'agit, via la médiation de modes plurilittéraciques, de retracer son expérience d'une ou plusieurs langues, d'articuler son parcours avec son contexte social, culturel, historique, politique, sociolinguistique, éducatif, de formuler la complexité et la richesse de sa vie langagière, dans sa dimension à la fois individuelle et collective.

Il s'agit donc d'un travail que le sujet effectue en interaction avec les autres, « pour donner sens à son histoire plurilingue et interculturelle et, surtout, pour en faire un élément moteur de son parcours éducatif et de son intégration scolaire et sociale» (Molinié, 2020, p. 300).

Les formations et les recherches qui proposent aux enseignants et aux futurs enseignants un travail sur l'(auto)biographie langagière se déroulent en général en présentiel, car le partage des textes est un moment essentiel pour permettre aux participants d'insérer l'expérience individuelle dans un apprentissage social.

Dans ce travail on a proposé un travail individuel sur la biographie langagière surtout dans la deuxième partie du questionnaire, qui demande un travail d'écriture personnelle, grâce à des questions ouvertes. On a choisi une analyse qualitative des réponses aux questions ouvertes parce que l'approche qualitative est plus couramment employée dans

⁴⁷ « La biographie langagière est l'histoire personnelle par rapport aux langues et aux cultures, marquée par des découvertes, des abandon et des reprises. Elle sera influencé par l'environnement familial, mais aussi culturel (situation de monolinguisme ou de plurilinguisme, langues obligatoires à l'école) et social (mobilité à l'étranger : immigration, séjour professionnel, tourisme) » Barbot M.-J. (2000, p. 116), Les auto-apprentissages, CLE International, Paris.

«The BL is describing in more detail booth knowledge of specific languages and learning expériences, such as visits and exchanges or work experiences abroad. » Dobson (2002, p. 204), in Byram M., Hu A. (Dir.) (2012 [2000]), Encyccolpedia of Languages teaching and learning, Second édition, Rutledge, London.

« La biographie langagière d'une personne est l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux, qu'elle a parcourus et qui forment désormais son capital langagier ; elle est un être historique ayant traversé une ou plusieurs langues, maternelles ou étrangères, qui constituent un capital langagier sans cesse changeant. Ce sont, au total, les expériences linguistiques vécues et accumulées dans un ordre aléatoire, qui différencient chacun de chacun.» Cuq J.-P. (Dir.) (2003, pp. 36-37), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International, Paris.

les analyses des (auto)biographies langagières proposées par la littérature (Anfosso, 2016 ; Molinié, 2000 ; Molinié, 2020).

Plusieurs approches sont possibles à une analyse qualitative d'un texte. Cognini (2020), en utilisant les travaux de Pavlenko (2005 ; 2007) comme démarche, présente trois visées que les sciences linguistiques utilisent pour analyser les récits autobiographiques : la *subject-reality*, qui cherche à comprendre comment les événements ont été vécus par le répondant ; la *life-reality*, qui concerne les événements objectifs réels mais aussi la façon dont le narrateur les a vécus ; la *object-reality* ou réalité textuelle qui concerne la façon dont les événements sont racontés. Pour ce qui concerne les études sur les autobiographies des apprenants une deuxième langue, les deux premières approches deviennent une approche thématique et la troisième devient la façon dont les deux langues contribuent à la construction de l'identité de la narration (Cognini, 2020). Les textes autobiographiques analysés dans ce travail ont déjà des thèmes, présentés aux répondants dans les questions. En effet, vu que le questionnaire devait être facilement compréhensible pour les répondants, qui se sont approchés seuls à l'outil et qui n'avaient pas la possibilité de demander des explications, l'écriture de la biographie langagière n'a pas été complètement libre, mais elle a été guidée par des questions. En cohérence avec l'objet de recherche et l'échantillon, la plupart des questions ont comme thème le rapport des répondants avec les langues de l'école valdôtaine et, plus en général, avec les langues de l'éducation.

Face à un ensemble de textes, deux types d'analyses sont possibles : une analyse 'horizontale', qui compare les thèmes présents chez les différents narrateurs, et une analyse 'verticale', qui, sur la base des objectifs de la recherche, cherche à valoriser les caractéristiques de chaque narration (Cognini, 2020).

Un autre aspect important à souligner dans un contexte plurilingue est la langue choisie par le narrateur pour raconter ou pour rédiger sa biographie langagière. Cognini (2020) souligne que parfois choisir d'écrire en utilisant une deuxième langue permet de prendre de la distance d'événements trop forts du point de vue des émotions. En tout cas, le contenu d'un texte autobiographique ne peut pas être séparé du contexte et de la forme dans lesquels il a été écrit. Les représentations que les personnes ont d'une langue dépendent de l'histoire individuelle et du contexte, c'est-à-dire des conditionnements socio-historiques et géopolitiques qui déterminent l'importance des langues (Cognini, 2020). Les sujets plurilingues sont capables d'historiciser leur diversité de façon à imaginer de

nouveaux contours à leurs identités avec toute source de plurilinguisme et de pluralité culturelle, qu'ils proviennent d'une histoire migratoire, d'une trajectoire scolaire ou de formes variées de mobilités socioprofessionnelles et culturelles (Molinié, 2020).

Dans ce travail on a choisi de présenter une analyse par rapport aux langues d'écriture, une analyse horizontale par rapport aux questions concernant l'objet de recherche, une analyse verticale sur quelques questionnaires pour mettre en évidence le parcours individuel.

4.3.1 Les langues d'écriture

Le questionnaire était disponible en français et en italien ; les répondants pouvaient choisir une langue ou les alterner. Une des questions de la première partie demande quelle est la langue utilisée dans l'écriture personnelle et quinze répondants ont dit qu'ils•elles utilisent le français, à côté de l'italien.

Une personne a choisi d'alterner les deux langues dans l'écriture. Le français a été utilisé pour parler des langues connues et du poids que chaque langue a (question n°1 de la deuxième partie) et pour parler de l'apprentissage et de l'importance de la langue française dans la vie personnelle et professionnelle (question n° 3 de la deuxième partie).

4.3.3 Analyse horizontale

Les thèmes choisis pour l'analyse horizontale sont les questions de la deuxième partie du questionnaire : la description des langues connues, la description du rapport avec la langue italienne, la langue française et la langue anglaise, les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques, la valorisation des langues des enseignant•e•s quand ils•elles étaient petit•e•s, les motivations pour lesquelles on étudie une langue étrangère et la valorisation des langues des élèves. Les réponses concernant l'enseignement de l'italien à des élèves allophones n'ont pas été prises en considération pour cette analyse parce qu'elles sont toutes très brèves et il n'y a pas de description de situations concrètes. L'apprentissage et l'enseignement de la langue allemande n'a pas été inséré non plus dans l'analyse horizontale parce qu'une seule personne a répondu et on ne pouvait donc pas comparer

des textes. Les questions n'ont pas le même nombre de réponses parce que chaque répondant a pu choisir à quelle question répondre. Il n'y avait pas de questions obligatoires.

1. Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana? Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez-vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie personnelle et professionnelle toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?

Sono nata e cresciuta e vivo in un contesto in cui il patois è la lingua principale. Ho imparato l'italiano e il francese a scuola e mi sono avvicinata alla lingua inglese durante le scuole medie (era un corso facoltativo). Il patois è la lingua che sento più mia perché mi accompagna da sempre. Da quando ho iniziato le scuole superiori il francese è diventato il mio secondo amore (ricordo che il tema dell'esame di maturità lo svolsi in francese... In quegli anni lo studente poteva scegliere se svolgerlo in lingua italiana o in lingua francese). L'inglese è, per me, una lingua più distaccata. Come in tutti gli aspetti importanti della vita la passione per una disciplina trova la risonanza all'interno di noi stessi attivando tutte quelle capacità e facoltà necessarie per apprenderla e trasmetterla agli altri.

Comprendo e parlo l'italiano, il patois, il francese e l'inglese. L'italiano e il patois le ho imparate dalla nascita e le uso nella vita di tutti i giorni. Francese e inglese le ho imparate a scuola. Il francese lo insegno ai miei alunni, l'inglese lo utilizzo molto poco.

Comprendo Italiano, Francese, Inglese e in misura minore Patois, Sardo e dialetto Piemontese. Parlo italiano, posso parlare francese e inglese.

Italiano Francese Inglese. L'Italiano in famiglia, il francese a scuola l'Inglese a casa con mio marito e a scuola (English Centre). L'Italiano e L'inglese li uso a casa, a scuola uso anche il Francese. L'Inglese lo uso anche per comunicare con amici e parenti.

Utilizzo le 3 lingue correntemente, anche per le discipline non linguistiche come matematica, scienze e musica. Non penso alle lingue separatamente, insegno integrando le lingue e facendo spesso confronti tra francese, inglese ed italiano; passando spesso da una lingua all'altra. Il francoprovenzale lo uso poco a

scuola perché è della bassa valle e io lavoro vicino ad Aosta. Talvolta chiedo alle colleghe "local" di tradurre le parole nel loro patois e poi uso quelle con i miei alunni. Mi è capitato di usare il francoprovenzale per introdurre il nome dei colori in tutte le lingue in classe prima.

Parlo e comprendo l'italiano, il francese e il patois. Comprendo pochissimo e parlo pochissimo l'inglese perché a scuola non l'ho studiato e i corsi di formazione che ho seguito non mi hanno (ancora) permesso di imparare questa lingua. L'italiano e il francese li ho imparati a scuola, il patois in famiglia. Utilizzo le tre lingue che conosco sia nella mia vita personale che in quella professionale.

Les langues que je connais sont toutes importantes parce qu'elles me permettent de communiquer

- comprendo l'italiano, il francese, il patois franco-provenzale e l'inglese; - parlo il patois franco-provenzale in famiglia, l'italiano, il francese e l'inglese a scuola e sovente con tutti i turisti che conosco; - ho imparato il patois franco-provenzale e il francese in famiglia, l'italiano e l'inglese a scuola; - utilizzo il patois franco-provenzale in famiglia, con amici e in classe con gli alunni che lo parlano, il francese con amici e in classe con gli alunni, l'inglese con amici e turisti; - nella mia vita personale l'utilizzo di tutte le lingue che ho a mia disposizione sono un grande interesse

Italiano, francese e patois sono le mie lingue madri; ho imparato l'inglese a scuola e lo uso poco, soprattutto con stranieri; ho imparato lo spagnolo grazie ad amici, ma lo parlo poco. Incremento inglese e spagnolo ascoltando i telegiornali.

Io comprendo l'Italiano, il Francese, l'Inglese, il Patois, il Piemontese. Io parlo l'Italiano, il Francese, l'Inglese. Ho imparato l'Italiano, il Patois, il Piemontese in famiglia. Ho imparato il Francese a scuola ed un po' in famiglia. Ho imparato l'Inglese da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. Io uso le lingue nella mia vita personale con gli amici e durante i viaggi e nella vita professionale insegnandole a scuola. Le lingue rappresentano una risorsa nella mia professione d'insegnante. Le lingue orali che comprendo rappresentano un canale comunicativo con i parenti.

Comprendo italiano, francese, inglese, patois; parlo italiano, patois, francese. Il patois e l'italiano le ho imparate in famiglia, qualcosa anche in francese ma quest'ultima soprattutto a scuola. A scuola uso

italiano, francese, patois; nella vita privata, in famiglia italiano e patois, raramente il francese; con amici italiano e patois. Considero il patois la mia lingua del cuore, degli affetti; l'italiano per la maggior parte delle comunicazioni al di fuori dell'ambito scolastico; il francese ha per me un grande valore culturale e amo utilizzarlo, quando ne ho occasione, anche al di fuori del contesto scolastico. A scuola amo utilizzare le diverse lingue in più contesti (italiano, francese, patois; l'inglese non mi appartiene molto)

2. La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?

L'italiano è la prima lingua che ho imparato. L'ho appresa dai miei genitori e a scuola e rimane la mia lingua principale sia nella vita personale che nella vita professionale.

Ho imparato l'italiano a scuola e guardando la TV. Dopo il patois è la lingua che utilizzo maggiormente.

Imparata in casa pesa per il 90% percento nella mia vita. il restante sostanzialmente spartito tra francese ed inglese. Soprattutto lettura per il francese ascolto per l'inglese.

Ho imparato l'italiano a casa e naturalmente a scuola. Al momento l'italiano è la lingua che uso di più, fino all'anno scorso era l'inglese perché abitavo in Irlanda.

Ho imparato l'italiano a scuola è la lingua veicolare per l'apprendimento e la uso prevalentemente al lavoro. La lingua del cuore e della famiglia è il francoprovenzale,

No, prima ho imparato il patois. Ho imparato la lingua italiana prima in famiglia e poi alla scuola materna. Sicuramente nella mia vita la lingua italiana ha un ruolo molto importante.

NO, non prima lingua. Ha un ruolo importante ma cambia nell'arco della giornata e dei periodi a seconda di ciò che faccio e dove sono

no la lingua italiana non è stata la prima lingua che ho imparato poiché la mia lingua madre era il patois franco-provenzale, l'ho imparata a scuola, nella mia vita personale la lingua italiana non è utilizzata, per me non è importante utilizzarla e la utilizzo solo durante la mia vita professionale soprattutto se non ho colleghi/e che sanno utilizzarne altre

La lingua italiana è una delle prime lingue che ho imparato (in famiglia) e la uso prevalentemente come lingua veicolare

La lingua italiana è la prima lingua che ho imparato. I miei genitori mi hanno insegnato l'italiano, ma in famiglia si parlava anche il patois ed il piemontese con i nonni ed i parenti. Nella mia vita personale e professionale la lingua italiana è prioritaria.

no, la prima lingua che ho imparato è il patois. L'italiano l'ho appreso in famiglia e a scuola. è la lingua che uso maggiormente per comunicare, al di fuori dell'ambito familiare

3. La lingua francese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua francese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue française est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue française dans votre vie personnelle et professionnelle ?

Ho imparato il Francese quando mi sono trasferita in Valle d'Aosta. L'ho imparato a scuola, lo uso nella mia vita professionale, ma non è diventato la mia lingua principale.

Ho imparato il francese a scuola e lo utilizzo principalmente in classe con i bambini, lo ascolto nei diversi programmi televisivi e su canali YouTube come "Français authentique"

Ho imparato il francese a scuola qui in VdA con una méthode audiovisuelle. Amo molto insegnare il francese ai bambini, puntando molto sull'orale e sui giochi.

Ho imparato la lingua francese a scuola, la utilizzo talvolta con amici e cugini francesi sia all'orale che allo scritto. la uso correntemente a scuola anche per le discipline non linguistiche e per integrazione linguistica come confronto con la lingua inglese

No, prima ho imparato il patois. Ho imparato la lingua francese quando sono andata alla scuola materna. Sicuramente nella mia vita, soprattutto professionale, la lingua francese ha un ruolo molto importante.

Pas la première : mais elle est la langue qui me rappelle ma grand-mère, je l'emploie et aime comme l'italien

la lingua francese l'ho imparata a casa con i miei genitori e a scuola; nella mia vita personale è molto interessante e utile siccome ho molti famigliari e amici che la parlano

la lingua inglese l'ho imparata a scuola; nella mia vita personale è molto interessante perché è molto utile quando devo avere rapporti con turisti stranieri presenti nel mio paese, quando vado io a fare la turista all'estero e quando navigo su internet; nella mia vita professionale è molto utile quando la insegno agli alunni per dare loro molte opportunità e vantaggi

La lingua francese è una delle prime lingue che ho imparato (in famiglia) e la uso prevalentemente per informarmi e arricchire la mia cultura.

La lingua francese è la seconda lingua che ho imparato. L'ho imparata a scuola, ma in famiglia si parlava il francese con i parenti che vivevano in Svizzera. Nella mia vita personale è stata importante perché era la materia preferita quando frequentavo la scuola e nella vita professionale la competenza linguistica acquisita è una risorsa per l'insegnamento.

No. L'ho imparata principalmente a scuola, ma ho avuto un primo approccio anche in famiglia (parenti, trasmissioni tv...). Amo la lingua francese, la uso molto spesso in ambito professionale; alcuni aspetti/situazioni della mia vita si legano a questa lingua (occasioni di feste/sagre/condivisioni con paesi

al confine con la mia valle - S.te Foy en Tarentaise -, momenti dell'infanzia vissuti con parenti emigrati in Francia, nei pressi di Lyon)

4. La lingua inglese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua inglese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue anglaise est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue anglaise dans votre vie personnelle et professionnelle ?

Ho imparato Inglese a scuola (l'ho studiato dalle medie all'università). Lo uso nella mia vita professionale, ma non è diventato la mia lingua principale.

Ho iniziato a scoprire la lingua inglese alle scuole medie. L'inglese, oggi, mi accompagna nella visione dei film in lingua originale con i sottotitoli in inglese.

La lingua inglese è arrivata per terza. Da piccola avevo un'amica la cui mamma era scozzese e mi piaceva ascoltarla mentre parlava. Ricordo che mi divertivo a provare a capire cosa stesse dicendo mentre parlava con la mia amica.

Conosco pochissimo la lingua inglese, che ho iniziato ad imparare grazie ad alcuni corsi di formazione. Nella mia vita ha un ruolo poco importante.

Mi serve per viaggiare, non ho competenza abbastanza solida per poter leggere libri ...

Ho imparato l'inglese a scuola e lo uso prevalentemente per informarmi e per svagarmi (lettura di romanzi).

La lingua inglese l'ho imparata da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. L'inglese ha un peso nella mia vita personale in quanto mi permette di viaggiare inoltre è una risorsa per l'insegnamento.

No, l'ho imparata a partire dalle scuole medie. Durante l'adolescenza avevo attrazione per questa lingua, soprattutto in ambito musicale: ricercavo traduzioni di testi di canzoni, ne ascoltavo molto tramite la musica. Non padroneggio bene la lingua inglese, la uso raramente e solo in situazioni specifiche (scolastiche)

7. Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese? Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?

Io amo le sfide. Insegnare almeno una parte delle discipline non linguistiche in francese o inglese è impegnativo ma molto interessante e alla fine gratificante.

La sfida è avere una sicurezza a livello orale e utilizzare termini corretti anche nelle attività non strutturate

Per chi lavora nella scuola si tratta spesso di una forzatura se non lo si desidera e dunque viene fatto il più delle volte in maniera non serena e tanto per fare. Non dovrebbe essere così, quando uno è motivato tutto funziona meglio e l'apprendimento funziona.

Implicazioni professioni: conoscenza approfondita della lingua, capacità di essere elastici, fare interconnessioni sul momento, cambiare gli schemi non lezione precompilata.

Una formazione continua ed approfondimenti per poter presentare agli alunni i contenuti delle discipline, non sempre facili, nella maniera più chiara possibile. Anche la ricerca accurata di materiale nel web può essere un ottimo modo per motivare all'apprendimento delle varie discipline e per facilitarne la comprensione.

mettersi in gioco, vincere la paura di sbagliare e le proprie incertezze

La difficoltà di introdurre concetti o terminologie complesse in una lingua poco conosciuta.

L'aggiornamento continuo per acquisire il vocabolario ed il lessico necessari per preparare le lezioni.

Sicuramente sentirsi a proprio agio nell'uso della lingua e considerare la lingua non come un ostacolo ma come un modo di comunicare, una crescita, condividendone la cultura alla quale appartiene.

8. Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come? Riesci a ricordare qualcosa in proposito? Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignants ont su donner de l'importance à vos langues? Comment? Rappelez-vous quelque chose à ce propos?

Nel mio percorso di scolarizzazione le lingue erano semplicemente una materia da studiare; quindi, in ambito scolastico non sono state molto valorizzate. Io ho compensato viaggiando molto e usandole nella vita di tutti i giorni.

Nel mio percorso non c'è stato un gran valore alle lingue, nonostante la frequentazione di un liceo linguistico

Poco e raramente. I riconoscimenti sono arrivati più che altro da contesti extrascolastici più pratici, dove era più importante riuscire a comunicare e farsi capire. A scuola sempre complimenti per il vocabolario e bastonate per la forma.

Sì, soprattutto l'insegnante delle scuole superiori che era molto severa ma molto competente e disponibile

no, molti insegnanti non hanno saputo valorizzare le mie lingue

Sì, valorizzando il mio interesse, la curiosità e la motivazione.

Sì, Nella scuola elementare partecipavamo annualmente al Concours Cerlogne, un concorso che prevedeva l'uso del proprio dialetto (patois) per svolgere attività di ricerca sul territorio, usi e costumi del proprio paese...

9. *Secondo te, a cosa serve studiare una lingua? À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?*

Studiare una lingua arricchisce culturalmente e soprattutto ti permette di entrare in contatto con altri popoli e altre culture.

Conoscere la cultura ed avere una visione aperta di culture diverse dalla nostra

Aprire a culture diverse e permette di poter viaggiare e lavorare in altri Paesi

Aprire la mente, migliorare l'apprendimento cognitivo, migliorare la socialità e comprendere meglio l'altro.

È un'apertura sul piano culturale, verso diversi modi di pensare, di percepire la realtà, di immaginare gli altri e sé stessi (Se descriviamo la nostra personalità in italiano e poi in inglese scopriamo che le due personalità sono diverse, perché il punto di osservazione di una realtà supposta uguale è cambiato). Inoltre, imparare più lingue facilita l'utilizzo di vie di associazione interneuroni che sono il presupposto per una comprensione e una consapevolezza maggiore della realtà.

Deve collimare con i propri interessi. Per accedere alla letteratura di un popolo non è necessario conoscere la lingua (esistono le traduzioni), ma leggere e capire quanto scritto in lingua originale offre sfaccettature in più.

Serve per avere la possibilità di interagire con persone di altre culture, farle sentire accolte se arrivano da noi. Per esperienza personale, quando ero in Irlanda apprezzavo molto chi provava a dirmi qualcosa in italiano o in francese.

Lo studio di una lingua serve per comunicare, ascoltare, leggere e scrivere. Serve anche per conoscere e rispettare la cultura di un paese o di un territorio; per avvicinarsi alle tradizioni ed ai costumi di un luogo e, di conseguenza per capirli, manifestando tolleranza e apertura verso nuovi orizzonti, anche diversi dai propri. Credo quindi che lo studio di una lingua sia un arricchimento personale globale, che riguarda molteplici punti di vista.

conoscere ed aprirsi ad altre culture e poter comunicare con persone di tutto il mondo

studiare una lingua e soprattutto molte lingue (plurilinguismo) è una ricchezza fondamentale per avere un decentramento cognitivo, un pensiero multi-prospettico, entrare in contatto con molte comunità e valorizzare un patrimonio identitario- culturale (nella nostra regione Valle d'Aosta il dialetto franco-provenzale, il francese e il tedesco/walser sono le lingue storiche e culturali che hanno valorizzato il nostro bagaglio culturale e linguistico)

Aprirsi alle culture, comunicare con linguaggi diversi, viaggiare.

Studiare una lingua credo voglia dire anche appropriarsi della cultura che quella lingua trasmette; conoscere tante lingue significa arricchire il proprio bagaglio culturale e aprire la propria visione del mondo; inoltre, credo che più lingue si conoscono, più sia agevole impararne altre, perché si possiedono più strumenti per decifrare e comprendere nuove parole e nuovi concetti, si fanno confronti, si trovano somiglianze di significato, sonore... Si allenano mente e orecchio musicale e ci si apre ad altri mondi, culture, idee...

10. I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa,) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando? Perché ? Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récré, à la cantine scolaire,...) des langues différentes des langues de scolarisation ? Quand? Pourquoi?

I miei alunni parlano soprattutto in Patois durante gli intervalli e a mensa.

Si, quando vogliono senza però isolarsi dal resto della classe, formando gruppi in base alla lingua che parlano)

Possono parlare la loro lingua madre

Durante i momenti liberi, i miei alunni sono liberi di esprimersi nella lingua che preferiscono. Durante le ore di lezione, invece, ci si esprime utilizzando la lingua proposta dall'insegnante e si riflette sulle similitudini tra le lingue.

Sì, cerco di valorizzare tutte le lingue/dialetti dei miei alunni.

Ovviamente è libero, possono parlare quando vogliono nella loro lingua, di fatto, solitamente si esprimono in italiano in modo da essere compresi da tutti i compagni.

Certo quando vogliono, anche durante le lezioni. È un arricchimento per tutti!

Sì, possono parlare altre lingue quando ne sentono il bisogno. A volte le usano anche per farsi capire e per spiegare meglio cosa intendono dire.

Sì, tutti le alunne e gli alunni sono liberi di parlare leggere e scrivere nella lingua che preferiscono e molti lo fanno, altri si adeguano all'italiano

si a mio avviso potrebbero e dovrebbero, ma pochissimi insegnanti favoriscono e collaborano per incentivare lo sviluppo del plurilinguismo

Sì, durante le lezioni e gli intervalli, in mensa.

Sì, certo. Tra loro e con l'insegnante possono comunicare anche in dialetto (patois)

De l'analyse horizontale on peut voir que les personnes qui ont complété la deuxième partie du questionnaire ont conscience de leur plurilinguisme. Elles possèdent une vision partagée de la langue comme partie de l'histoire individuelle et sociale. Une ouverture à l'étude des langues étrangères apparaît dans toutes les réponses. Il n'y a pas de réponses contraires au plurilinguisme de l'école valdôtaine, mais quelques réponses qui soulignent des difficultés avec l'EMILE.

Les réponses, en général, ne présentent pas d'aspects personnels, par exemple il n'y a pas de prénoms des personnes avec qui on parle les langues, de descriptions de situations réelles ou de souvenirs précis, peut-être à cause de l'outil, en ligne et anonyme. Il est possible aussi que les questions ont fragmenté le fil de la pensée et les répondants ont donc cherché à répondre à toutes les questions au lieu de décrire de manière articulée, ce qui aurait été le cas dans un entretien individuel en présentiel ou en distanciel.

On remarque une relation entre la conscientisation du plurilinguisme individuel et la valorisation des langues des élèves parce que tous les répondants qui se sont engagés dans la deuxième partie valorisent les langues familiales des élèves à l'école.

4.3.4 Analyse verticale

Pour ce qui concerne l'analyse verticale, dans ce travail nous avons choisi d'analyser trois questionnaires. Les questionnaires ont été choisis parce qu'ils sont complets dans presque toutes les réponses et pour l'attention au plurilinguisme dans les deux parties du questionnaire, en cohérence avec l'objet de recherche qui concerne la prise de conscience du plurilinguisme des enseignants, au niveau personnel et professionnel, et la valorisation du plurilinguisme des élèves. Dans l'analyse verticale on a choisi de prendre en considération toutes les réponses individuelles des deux parties du questionnaire. Pour identifier les questionnaires nous avons utilisé les lettres A, B, C.

Questionnaire A

Quanti anni hai? Quel âge avez-vous ?

Tra i 40 e i 49 anni / Entre 40 et 49 ans

Quale percorso formativo hai seguito prima di iniziare l'insegnamento? Quelle formation avez-vous reçue avant de commencer à travailler comme enseignant•e ?

Laurea quadriennale in Scienze della Formazione primaria (4 anni) / Maîtrise en Science de la Formation primaire (4 ans)

Quali lingue comprendi? (Sono possibili più risposte) Quelles langues comprenez-vous? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese /Anglais

Patois francoprovenzale/ Patois frncoprovençale

Quali lingue parli? (Sono possibili più risposte) Quelles langues parlez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese /Anglais

Patois francoprovenzale/ Patois frncoprovençale

Dove hai imparato la lingua italiana? Où avez-vous appris la langue italienne ?

In famiglia. / En famille.

Dove hai imparato la lingua francese? Où avez-vous appris la langue française ?

A scuola. / À l'école

Dove hai imparato la lingua inglese? Où avez-vous appris la langue anglaise ?

A scuola. / À l'école.

Quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? (Sono possibili più risposte). Quelles langues utilisez-vous pour écrire dans votre vie personnelle ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Italiano / Italien

Patois francoprovenzale

Quando eri piccolo/a, quale fra le lingue che conosci parlavi a scuola ? In quale momento? Nel rispondere tieni conto anche dei momenti informali, come ad esempio l'intervallo o l'uscita per una gita. Quand vous étiez petit•e, quelles langues parmi celles que vous connaissez parliez-vous à l'école ? Dans quelle situation ? Dans votre réponse prenez en considération aussi des moments informels, comme par exemple la récré ou une sortie scolaire.

italiano, francese durante le lezioni, patois nei momenti più informali

Nella tua giornata di lavoro a scuola, quali lingue usi? In quali momenti della giornata? Con chi? Tieni conto anche delle conversazioni informali con colleghi e altro personale scolastico. Dans votre journée de travail à l'école, quelles langues utilisez-vous ? À quels moments de la journée ? Avec qui ? Dans votre réponse prenez en considération les conversations informelles avec les collègues et avec les autres professionnels qui travaillent à l'école.

con gli alunni italiano e francese, a volte patois; con i colleghi italiano e patois

Nel tuo lavoro come insegnante usi tutte le lingue che conosci, anche le lingue di cui hai solo una competenza orale? In quali occasioni? Ti è mai capitato di far ricorso alle tue lingue per proporre dei contenuti curricolari ai tuoi alunni? Dans votre travail comme enseignant•e utilisez-vous toutes les langues que vous connaissez, mêmes celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?

sì, uso tutte le lingue: durante le lezioni italiano e francese, a volte l'inglese, a volte il patois (in occasione di progetti sul territorio)

La scuola valdostana è plurilingue e chiede alle e agli insegnanti non solo di insegnare il francese, l'inglese e il tedesco nella Valle di Gressoney, ma anche di utilizzare il francese e l'inglese come lingue veicolari nella giornata scolastica e nelle discipline non linguistiche. Come ti sei aggiornato professionalmente per adempiere a questo compito? Che cosa fai per perfezionare la tua formazione per l'insegnamento plurilingue? L'école valdôtaine est plurilingue et demande aux enseignant•e•s non seulement d'enseigner le français, l'anglais et l'allemand dans la Vallée de Gressoney, mais aussi d'utiliser le français, l'anglais ou l'allemand comme langues véhiculaires dans la routine et dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Comment avez-vous mis à jour votre compétence professionnelle pour accomplir cette tâche ? Qu'est-ce que faites-vous pour perfectionner votre formation pour l'enseignement plurilingue ?

annualmente seguo corsi di aggiornamento in francese e inglese

Secondo te, che cosa la scuola valdostana dovrebbe offrirti per perfezionare la tua formazione? A votre avis, qu'est-ce que l'école valdôtaine devrait vous offrir pour améliorer votre formation ?

credo degli stages residenziali per apprendimento in "immersione"

Conosci gli approcci plurali (éveil aux langues, didattica integrata delle lingue, intercomprensione fra lingue, approccio interculturale)? Li usi nel tuo lavoro come insegnante? (Sono possibili più risposte) Est-ce que vous connaissez les approches plurielles (éveil aux langues, didactique intégrée des langues, intercompréhension, approche interculturelle) ? Les utilisez-vous dans votre travail d'enseignant ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Sì, li conosco e usi l'éveil aux langues. / Oui, je les connais et j'utilise l'éveil aux langues.

Conosci gli strumenti pensati dal Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue e per la formazione degli insegnanti? (Sono possibili più risposte). Connaissez-vous les outils préparés par le Conseil de l'Europe pour l'enseignement des langues et pour la formation des enseignants ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

No, non li conosco. / Non, je ne les connais pas.

Quante/i sono le/gli alunne/i con i quali stai lavorando in questo periodo? Avec combien d'élèves travaillez-vous en cette période ?

Meno di 10 / Moins de 10.

In quali classi insegni ? Dans quelles classes travaillez-vous ?

Classe prima / Première

Classe terza / Troisième

Classe quarta / Quatrième

Classe quinta / Cinquième

Quali sono le lingue che le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia e in tutti gli altri momenti fuori dalla scuola? Tieni conto anche delle lingue orali e di quelle regionali, come ad esempio il patois francoprovenzale, il piemontese, il calabrese, l'arabo marocchino, l'arabo tunisino, il cinese, ... (Sono possibili più risposte). Quelles sont les langues que vos élèves parlent à la maison et dans tous les moments au dehors de l'école ? Prenez en considération aussi les langues orales et celles régionales, comme par exemple le patois francoprovençal, le piémontais, le calabrais, le sicilien, l'arabe marocain, l'arabe tunisien, le chinois, ... (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Italiano / Italien

Francese / Français

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Hai proposto delle attività per scoprire quali sono le lingue che parlano le tue alunne e i tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). Avez-vous proposé des activités pour découvrir quelles sont les langues que vos élèves parlent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses) .

Si, ho invitato a scuola i genitori e i nonni dei bambini. / Oui, j'ai invité à l'école les parents et les grands-parents des élèves

In quali momenti del tempo scuola, compresi i momenti informali, i tuoi alunni e le tue alunne possono utilizzare le loro lingue familiari? (Sono possibili più risposte.) A quels moments de l'école, inclus les moments informels, vos élèves peuvent utiliser leurs langues familiales ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses.)

Durante le attività di classe. / Pendant les activités de classe.

All'intervallo con gli insegnanti. / À la récré avec les enseignants.

All'intervallo con i compagni. / À la récré avec les camarades.

Prima o dopo la scuola (scuolabus, fermata del bus, ...). / Avant ou après l'école (arrêt du bus, bus scolaire, ...).

In quali occasioni o in quali discipline hai potuto utilizzare nel tempo scuola le lingue dei tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). À quelles occasions ou en quelles disciplines avez-vous pu utiliser à l'école les langues de vos élèves ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Nelle attività di Éveil aux langues. / Dans des activités d'Éveil aux langues.

In momenti orali di lettura e di ascolto. / Dans des activités orales de lecture et d'écoute.

In attività espressive e artistiche. / Dans des activités artistiques et expressives.

In uscite didattiche. / Dans les sorties scolaires.

Quali sono le difficoltà che incontri nel far parlare o scrivere le tue alunne e i tuoi alunni in francese, in inglese e in tedesco nelle discipline non linguistiche? Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la production orale et écrite de vos élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques ?

l'inglese non è sufficientemente interiorizzato; il francese viene utilizzato dai bambini in occasioni specifiche scolastiche, non come lingua di uso corrente. Il francese orale è abbastanza buono, nello scritto le difficoltà sono maggiori.

Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana? Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez-vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie personnelle et professionnelle toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?

Comprendo italiano, francese, inglese, patois; parlo italiano, patois, francese. Il patois e l'italiano le ho imparate in famiglia, qualcosa anche in francese ma quest'ultima soprattutto a scuola. A scuola uso italiano, francese, patois; nella vita privata, in famiglia italiano e patois, raramente il francese; con amici italiano e patois. Considero il patois la mia lingua del cuore, degli affetti; l'italiano per la maggior parte delle comunicazioni al di fuori dell'ambito scolastico; il francese ha per me un grande valore culturale e amo utilizzarlo, quando ne ho occasione, anche al di fuori del contesto scolastico. A scuola amo utilizzare le diverse lingue in più contesti (italiano, francese, patois; l'inglese non mi appartiene molto)

La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?

no, la prima lingua che ho imparato è il patois. L'italiano l'ho appreso in famiglia e a scuola. é la lingua che uso maggiormente per comunicare, al di fuori dell'ambito familiare

La lingua francese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua francese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue française est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue française dans votre vie personnelle et professionnelle ?

No. L'ho imparata principalmente a scuola, ma ho avuto un primo approccio anche in famiglia (parenti, trasmissioni tv...). Amo la lingua francese, la uso molto spesso in ambito professionale; alcuni

aspetti/situazioni della mia vita si legano a questa lingua (occasioni di feste/sagre/condivisioni con paesi al confine con la mia valle - S.te Foy en Tarentaise -, momenti dell'infanzia vissuti con parenti emigrati in Francia, nei pressi di Lyon)

La lingua inglese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua inglese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue anglaise est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue anglaise dans votre vie personnelle et professionnelle ?

No, l'ho imparata a partire dalle scuole medie. Durante l'adolescenza avevo attrazione per questa lingua, soprattutto in ambito musicale: ricercavo traduzioni di testi di canzoni, ne ascoltavo molto tramite la musica. Non padroneggio bene la lingua inglese, la uso raramente e solo in situazioni specifiche (scolastiche)

La lingua tedesca è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua tedesca nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue allemande est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue allemande dans votre vie personnelle et professionnelle ?

No, non la conosco

Ti è mai capitato di insegnare la lingua italiana a bambini allofoni o bambini la cui prima lingua non è la lingua italiana? Ricordi un episodio particolare del tuo lavoro come insegnante di italiano L2? Est-ce que vous avez déjà enseigné la langue italienne à des enfants allophones ou à des enfants qui n'ont pas l'italien comme première langue ? Rappelez-vous un moment particulier de votre travail comme enseignant d'italien L2 ?

Sì, ho insegnato l'italiano a due bambini francesi trasferiti in Italia. Non ricordo episodi particolari.

Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese? Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?

Sicuramente sentirsi a proprio agio nell'uso della lingua e considerare la lingua non come un ostacolo ma come un modo di comunicare, una crescita, condividendone la cultura alla quale appartiene.

Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come ? Riesci a ricordare qualcosa in proposito ? Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignants ont su donner de l'importance à vos langues ? Comment? Rappelez-vous quelque chose à ce propos?

Sì, Nella scuola elementare partecipavamo annualmente al Concours Cerlogne, un concorso che prevedeva l'uso del proprio dialetto (patois) per svolgere attività di ricerca sul territorio, usi e costumi del proprio paese...

Secondo te, a cosa serve studiare una lingua? À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?

Studiare una lingua credo voglia dire anche appropriarsi della cultura che quella lingua trasmette; conoscere tante lingue significa arricchire il proprio bagaglio culturale e aprire la propria visione del mondo; inoltre, credo che più lingue si conoscono, più sia agevole impararne altre, perché si possiedono più strumenti per decifrare e comprendere nuove parole e nuovi concetti, si fanno confronti, si trovano somiglianze di significato, sonore... Si allenano mente e orecchio musicale e ci si apre ad altri mondi, culture, idee...

I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa, ...) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando ? Perché ? Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récré, à la cantine scolaire, ...) des langues différentes des langues de scolarisation ? Quand? Pourquoi?

Sì, certo. Tra loro e con l'insegnante possono comunicare anche in dialetto (patois)

Questionnaire B

Quanti anni hai? Quel âge avez-vous ?

Tra i 50 e i 59 anni / Entre 50 et 59 ans.

Quale percorso formativo hai seguito prima di iniziare l'insegnamento? Quelle formation avez-vous reçue avant de commencer à travailler comme enseignant•e ?

Istituto magistrale (4 anni) / École normale (4 ans)

Quali lingue comprendi? (Sono possibili più risposte) Quelles langues comprenez-vous? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Piemontese / Piémontais

Quali lingue parli ? (Sono possibili più risposte) Quelles langues parlez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Quali lingue parli con le persone della tua famiglia? (Sono possibili più risposte). Quelles langues parlez-vous en famille ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Dove hai imparato la lingua italiana? Où avez-vous appris la langue italienne ?

In famiglia. / En famille.

Dove hai imparato la lingua francese? Où avez-vous appris la langue française ?

A scuola. / À l'école.

Dove hai imparato la lingua inglese? Où avez-vous appris la langue anglaise ?

Altro: Frequentando corsi in Italia ed in Inghilterra

Quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? (Sono possibili più risposte). Quelles langues utilisez-vous pour écrire dans votre vie personnelle ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Quando eri piccolo/a, quale fra le lingue che conosci parlavi a scuola? In quale momento? Nel rispondere tieni conto anche dei momenti informali, come ad esempio l'intervallo o l'uscita per una gita. Quand vous étiez petit•e, quelles langues parmi celles que vous connaissez parliez-vous à l'école ? Dans quelle situation ? Dans votre réponse prenez en considération aussi des moments informels, comme par exemple la récré ou une sortie scolaire.

L'italiano.

Nella tua giornata di lavoro a scuola, quali lingue usi? In quali momenti della giornata? Con chi? Tieni conto anche delle conversazioni informali con colleghi e altro personale scolastico. Dans votre journée de travail à l'école, quelles langues utilisez-vous? À quels moments de la journée? Avec qui? Dans votre réponse

prenez en considération les conversations informelles avec les collègues et avec les autres professionnels qui travaillent à l'école.

L'italiano, il francese, l'inglese durante l'orario scolastico con le bambine ed i bambini della classe e con gli stagisti.

Nel tuo lavoro come insegnante usi tutte le lingue che conosci, anche le lingue di cui hai solo una competenza orale? In quali occasioni? Ti è mai capitato di far ricorso alle tue lingue per proporre dei contenuti curricolari ai tuoi alunni? Dans votre travail comme enseignant•e utilisez-vous toutes les langues que vous connaissez, mêmes celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?

Mi è capitato di far ricorso alle lingue di cui ho solo competenza orale per insegnare delle canzoni.

La scuola valdostana è plurilingue e chiede alle e agli insegnanti non solo di insegnare il francese, l'inglese e il tedesco nella Valle di Gressoney, ma anche di utilizzare il francese e l'inglese come lingue veicolari nella giornata scolastica e nelle discipline non linguistiche. Come ti sei aggiornato professionalmente per adempiere a questo compito? Che cosa fai per perfezionare la tua formazione per l'insegnamento plurilingue? L'école valdôtaine est plurilingue et demande aux enseignant•e•s non seulement d'enseigner le français, l'anglais et l'allemand dans la Vallée de Gressoney, mais aussi d'utiliser le français, l'anglais ou l'allemand comme langues véhiculaires dans la routine et dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Comment avez-vous mis à jour votre compétence professionnelle pour accomplir cette tâche ? Qu'est-ce que faites-vous pour perfectionner votre formation pour l'enseignement plurilingue ?

Con la formazione continua e con l'adesione a progetti.

Secondo te, che cosa la scuola valdostana dovrebbe offrirti per perfezionare la tua formazione? A votre avis, qu'est-ce que l'école valdôtaine devrait vous offrir pour améliorer votre formation ?

Potenziare la formazione.

Conosci gli approcci plurali (éveil aux langues, didattica integrata delle lingue, intercomprensione fra lingue, approccio interculturale)? Li usi nel tuo lavoro come insegnante ? (Sono possibili più risposte) Est-ce que vous connaissez les approches plurielles (éveil aux langues, didactique intégrée des langues, intercompréhension, approche interculturelle) ? Les utilisez-vous dans votre travail d'enseignant ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Sì, li conosco e uso l'éveil aux langues. / Oui, je les connais et j'utilise l'éveil aux langues.

Sì, li conosco e uso la didattica integrata delle lingue. / Oui, je les connais et j'utilise la didactique intégrée des langues.

Sì, li conosco e uso l'approccio interculturale. / Oui, je les connais et j'utilise l'approche interculturelle.

Conosci gli strumenti pensati dal Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue e per la formazione degli insegnanti? (Sono possibili più risposte). Connaissez-vous les outils préparés par le Conseil de l'Europe pour l'enseignement des langues et pour la formation des enseignants ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Sì, conosco e uso il Quadro comune europeo di riferimento per la lingua. / Oui, je connais et j'utilise le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Sì, conosco e uso il CARAP (Quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture). /Oui, je connais et j'utilise le CARAP (Cadre référence pour les approches plurielles aux langues et cultures).

Quante/i sono le/gli alunne/i con i quali stai lavorando in questo periodo? Avec combien d'élèves travaillez-vous en cette période ?

Meno di 10 / Moins de 10.

In quali classi insegni ? Dans quelles classes travaillez-vous ?

Classe seconda / Deuxième

Quali sono le lingue che le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia e in tutti gli altri momenti fuori dalla scuola? Tieni conto anche delle lingue orali e di quelle regionali, come ad esempio il patois francoprovenzale, il piemontese, il calabrese, l'arabo marocchino, l'arabo tunisino, il cinese, ... (Sono possibili più risposte). Quelles sont les langues que vos élèves parlent à la maison et dans tous les moments au dehors de l'école ? Prenez en considération aussi les langues orales et celles régionales, comme par exemple le patois francoprovençal, le piémontais, le calabrais, le sicilien, l'arabe marocain, l'arabe tunisien, le chinois, ... (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Italiano / Italien

Arabo marocchino / Arabe marocain

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Hai proposto delle attività per scoprire quali sono le lingue che parlano le tue alunne e i tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). Avez-vous proposé des activités pour découvrir quelles sont les langues que vos élèves parlent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Sì, ho proposto il fiore delle lingue. / Oui, j'ai proposé la fleur des langues.

Sì, ho chiesto ai bambini di raccontare alla classe quali sono le loro lingue familiari. / Oui, j'ai proposé aux élèves de raconter à la classe de leurs langues familiales.

In quali momenti del tempo scuola, compresi i momenti informali, i tuoi alunni e le tue alunne possono utilizzare le loro lingue familiari? (Sono possibili più risposte.) A quels moments de l'école, inclus les moments informels, vos élèves peuvent utiliser leurs langues familiales ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses.)

Durante le attività di classe. / Pendant les activités de classe.

Durante le lezioni con l'insegnante per una spiegazione precisa e puntuale. / Pendant les cours avec les enseignants pour une explication précise.

In quali occasioni o in quali discipline hai potuto utilizzare nel tempo scuola le lingue dei tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). À quelles occasions ou en quelles disciplines avez-vous pu utiliser à l'école les langues de vos élèves ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Nelle attività di Éveil aux langues. / Dans des activités d'Éveil aux langues.

In momenti orali di lettura e di ascolto. / Dans des activités orales de lecture et d'écoute.

Nelle feste organizzate a scuola. / Aux fêtes organisées à l'école.

In attività espressive e artistiche. / Dans des activités artistiques et expressives.

Quali sono le difficoltà che incontri nel far parlare o scrivere le tue alunne e i tuoi alunni in francese, in inglese e in tedesco nelle discipline non linguistiche? Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la production orale et écrite de vos élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques ?

Non possiedono il vocabolario ed il lessico richiesto.

Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana? Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez-vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie personnelle et professionnelle toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?

Io comprendo l'Italiano, il Francese, l'Inglese, il Patois, il Piemontese. Io parlo l'Italiano, il Francese, l'Inglese. Ho imparato l'Italiano, il Patois, il Piemontese in famiglia. Ho imparato il Francese a scuola ed un po' in famiglia. Ho imparato l'Inglese da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. Io uso le lingue nella mia vita personale con gli amici e durante i viaggi e nella vita professionale insegnandole a scuola. Le lingue rappresentano una risorsa nella mia professione d'insegnante. Le lingue orali che comprendo rappresentano un canale comunicativo con i parenti.

La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?

La lingua italiana è la prima lingua che ho imparato. I miei genitori mi hanno insegnato l'italiano, ma in famiglia si parlava anche il patois ed il piemontese con i nonni ed i parenti. Nella mia vita personale e professionale la lingua italiana è prioritaria.

La lingua francese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua francese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue française est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue française dans votre vie personnelle et professionnelle ?

La lingua francese è la seconda lingua che ho imparato. L'ho imparata a scuola, ma in famiglia si parlava il francese con i parenti che vivevano in Svizzera. Nella mia vita personale è stata importante perché era la materia preferita quando frequentavo la scuola e nella vita professionale la competenza linguistica acquisita è una risorsa per l'insegnamento.

La lingua inglese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua inglese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue anglaise est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue anglaise dans votre vie personnelle et professionnelle ?

La lingua inglese l'ho imparata da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. L'inglese ha un peso nella mia vita personale in quanto mi permette di viaggiare inoltre è una risorsa per l'insegnamento.

Ti è mai capitato di insegnare la lingua italiana a bambini allofoni o bambini la cui prima lingua non è la lingua italiana? Ricordi un episodio particolare del tuo lavoro come insegnante di italiano L2? Est-ce que vous avez déjà enseigné la langue italienne à des enfants allophones ou à des enfants qui n'ont pas l'italien comme première langue ? Rappelez-vous un moment particulier de votre travail comme enseignant d'italien L2 ?

Mi è capitato di insegnare la lingua italiana a bambine e bambini provenienti dalla Tunisia, dalla Cina, dal Brasile, dalla Repubblica Dominicana. L'insegnamento-apprendimento è stato una risorsa per i bambini ed anche per me che ho appreso delle parole nella loro lingua.

Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese? Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?

L'aggiornamento continuo per acquisire il vocabolario ed il lessico necessari per preparare le lezioni.

Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come ? Riesci a ricordare qualcosa in proposito ? Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignants ont su donner de l'importance à vos langues ? Comment? Rappelez-vous quelque chose à ce propos?

Sì, valorizzando il mio interesse, la curiosità e la motivazione.

Secondo te, a cosa serve studiare una lingua? À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?

Aprirsi alle culture, comunicare con linguaggi diversi, viaggiare.

I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa, ...) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando ? Perché ? Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récré, à la cantine scolaire, ...) des langues différentes des langues de scolarisation ? Quand ? Pourquoi ?

Sì, durante le lezioni e gli intervalli, in mensa.

Questionnaire C

Quanti anni hai? Quel âge avez-vous ?

Tra i 40 e i 49 anni / Entre 40 et 49 ans

Quale percorso formativo hai seguito prima di iniziare l'insegnamento? Quelle formation avez-vous reçue avant de commencer à travailler comme enseignant•e ?

Istituto magistrale – Indirizzo linguistico (5 anni) / Lycée linguistique (5 ans)

Quali lingue comprendi? (Sono possibili più risposte) Quelles langues comprenez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Rumeno / Roumain

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Altro: Greco moderno, russo, mandinka, pidgin, Napoletano

Quali lingue parli? (Sono possibili più risposte) Quelles langues parlez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Altro / Autre : Neo greco, napoletano,

Quali lingue parli con le persone della tua famiglia? (Sono possibili più risposte). Quelles langues parlez-vous en famille ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Inglese / Anglais

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Dove hai imparato la lingua italiana? Où avez-vous appris la langue italienne ?

In famiglia. / En famille.

Dove hai imparato la lingua francese? Où avez-vous appris la langue française ?

In famiglia. / En famille.

Dove hai imparato la lingua inglese? Où avez-vous appris la langue anglaise ?

A scuola. / À l'école.

Quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? (Sono possibili più risposte). Quelles langues utilisez-vous pour écrire dans votre vie personnelle ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Italiano / Italien

Francese / Français

Inglese / Anglais

Quando eri piccolo/a, quale fra le lingue che conosci parlavi a scuola? In quale momento? Nel rispondere tieni conto anche dei momenti informali, come ad esempio l'intervallo o l'uscita per una gita. Quand vous étiez petit•e, quelles langues parmi celles que vous connaissez parliez-vous à l'école ? Dans quelle situation

? Dans votre réponse prenez en considération aussi des moments informels, comme par exemple la récré ou une sortie scolaire.

Italiano

Nella tua giornata di lavoro a scuola, quali lingue usi? In quali momenti della giornata? Con chi? Tieni conto anche delle conversazioni informali con colleghi e altro personale scolastico. Dans votre journée de travail à l'école, quelles langues utilisez-vous ? À quels moments de la journée ? Avec qui ? Dans votre réponse prenez en considération les conversations informelles avec les collègues et avec les autres professionnels qui travaillent à l'école.

Italiano Inglese Patois

Nel tuo lavoro come insegnante usi tutte le lingue che conosci, anche le lingue di cui hai solo una competenza orale? In quali occasioni? Ti è mai capitato di far ricorso alle tue lingue per proporre dei contenuti curricolari ai tuoi alunni? Dans votre travail comme enseignant•e utilisez-vous toutes les langues que vous connaissez, même celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?

Inglese e Francese

La scuola valdostana è plurilingue e chiede alle e agli insegnanti non solo di insegnare il francese, l'inglese e il tedesco nella Valle di Gressoney, ma anche di utilizzare il francese e l'inglese come lingue veicolari nella giornata scolastica e nelle discipline non linguistiche. Come ti sei aggiornato professionalmente per adempiere a questo compito? Che cosa fai per perfezionare la tua formazione per l'insegnamento plurilingue? L'école valdôtaine est plurilingue et demande aux enseignant•e•s non seulement d'enseigner le français, l'anglais et l'allemand dans la Vallée de Gressoney, mais aussi d'utiliser le français, l'anglais ou l'allemand comme langues véhiculaires dans la routine et dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Comment avez-vous mis à jour votre compétence professionnelle pour accomplir cette tâche ? Qu'est-ce que faites-vous pour perfectionner votre formation pour l'enseignement plurilingue ?

Formazione continua

Secondo te, che cosa la scuola valdostana dovrebbe offrirti per perfezionare la tua formazione? A votre avis, qu'est-ce que l'école valdôtaine devrait vous offrir pour améliorer votre formation ?

Sono soddisfatta

Conosci gli approcci plurali (éveil aux langues, didattica integrata delle lingue, intercomprensione fra lingue, approccio interculturale)? Li usi nel tuo lavoro come insegnante? (Sono possibili più risposte) Est-ce que vous connaissez les approches plurielles (éveil aux langues, didactique intégrée des langues, intercompréhension, approche interculturelle) ? Les utilisez-vous dans votre travail d'enseignant ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Sì, li conosco e uso l'éveil aux langues. / Oui, je les connais et j'utilise l'éveil aux langues.

Sì, li conosco e uso la didattica integrata delle lingue. / Oui, je les connais et j'utilise la didactique intégrée des langues.

Sì, li conosco e uso l'intercomprensione. / Oui, je les connais et j'utilise l'intercompréhension.

Sì, li conosco e uso l'approccio interculturale. / Oui, je les connais et j'utilise l'approche interculturelle.

Conosci gli strumenti pensati dal Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue e per la formazione degli insegnanti? (Sono possibili più risposte). Connaissez-vous les outils préparés par le Conseil de l'Europe pour l'enseignement des langues et pour la formation des enseignants ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

Sì, conosco e uso il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. / Oui, je connais et j'utilise le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Sì, conosco e uso il CARAP (Quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture). /Oui, je connais et j'utilise le CARAP (Cadre référence pour les approches plurielles).

Sì, conosco e uso PEPELF (Portfolio europeo per gli insegnanti di lingue in formazione iniziale). /Oui, je connais et j'utilise PEPELF (Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale).

Quante/i sono le/gli alunne/i con i quali stai lavorando in questo periodo? Avec combien d'élèves travaillez-vous en cette période ?

Tra 20 e 30 / Entre 20 et 30.

In quali classi insegni? Dans quelles classes travaillez-vous ?

Classe seconda / Deuxième

Classe terza / Troisième

Quali sono le lingue che le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia e in tutti gli altri momenti fuori dalla scuola? Tieni conto anche delle lingue orali e di quelle regionali, come ad esempio il patois francoprovenzale, il piemontese, il calabrese, l'arabo marocchino, l'arabo tunisino, il cinese, ... (Sono possibili più risposte). Quelles sont les langues que vos élèves parlent à la maison et dans tous les moments au dehors de l'école ? Prenez en considération aussi les langues orales et celles régionales, comme par exemple le patois francoprovençal, le piémontais, le calabrais, le sicilien, l'arabe marocain, l'arabe tunisien, le chinois, ... (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

Italiano / Italien

Francese / Français

Arabo marocchino / Arabe marocain

Patois francoprovenzale / Patois francoprovençal

Calabrese / Calabrais

Hai proposto delle attività per scoprire quali sono le lingue che parlano le tue alunne e i tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). Avez-vous proposé des activités pour découvrir quelles sont les langues que vos élèves parlent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses) .

Si, ho chiesto ai bambini di raccontare alla classe quali sono le loro lingue familiari. / Oui, j'ai proposé aux élèves de raconter à la classe de leurs langues familiales.

In quali momenti del tempo scuola, compresi i momenti informali, i tuoi alunni e le tue alunne possono utilizzare le loro lingue familiari? (Sono possibili più risposte.) A quels moments de l'école, inclus les moments informels, vos élèves peuvent utiliser leurs langues familiales ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses.)

All'intervallo con gli insegnanti. / À la récré avec les enseignants.

All'intervallo con i compagni. / À la récré avec les camarades.

Prima o dopo la scuola (scuolabus, fermata del bus, ...). / Avant ou après l'école (arrêt du bus, bus scolaire, ...).

In mensa. / À la cantine scolaire.

In quali occasioni o in quali discipline hai potuto utilizzare nel tempo scuola le lingue dei tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). À quelles occasions ou en quelles disciplines avez-vous pu utiliser à l'école les langues de vos élèves ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).

In attività di didattica integrata delle lingue. / Dans des activités de didactique intégrée des langues.

In momenti orali di lettura e di ascolto. / Dans des activités orales de lecture et d'écoute.

In attività espressive e artistiche. / Dans des activités artistiques et expressives.

In uscite didattiche. / Dans les sorties scolaires.

Quali sono le difficoltà che incontri nel far parlare o scrivere le tue alunne e i tuoi alunni in francese, in inglese e in tedesco nelle discipline non linguistiche? Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la production orale et écrite de vos élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques ?

L'idea di usarle informalmente e non solo come discipline scolastiche

Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana? Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez-vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie personnelle et professionnelle toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?

Ho imparato le lingue che uso nei paesi e con le persone che le parlano poi a scuola ho imparato la correttezza

La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?

l'italiano dai miei genitori e dalla scuola non è preponderante perché uso più l'inglese

Ti è mai capitato di insegnare la lingua italiana a bambini allofoni o bambini la cui prima lingua non è la lingua italiana? Ricordi un episodio particolare del tuo lavoro come insegnante di italiano L2? Est-ce que vous avez déjà enseigné la langue italienne à des enfants allophones ou à des enfants qui n'ont pas l'italien comme première langue ? Rappelez-vous un moment particulier de votre travail comme enseignant d'italien L2 ?

Sì a scuola e come volontaria con i richiedenti Asilo.

Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese? Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?

Non parlerei di sfide ma di competenze di cittadinanza. La mediazione e il translingualismo ci permettono una maggiore intercomprensione

Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come ? Riesci a ricordare qualcosa in proposito? Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignants ont su donner de l'importance à vos langues ? Comment ? Rappelez-vous quelque chose à ce propos ?

No

Secondo te, a cosa serve studiare una lingua ? À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?

A capire l'altro

I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa, ...) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando? Perché? Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récré, à la cantine scolaire, ...) des langues différentes des langues de scolarisation? Quand? Pourquoi?

Sì io amo che lo facciano

La précision dans la description des langues connues, la distinction entre la compréhension et la production, l'attention sur les différentes situations d'emploi des langues donnent l'idée de la prise de conscience individuelle du plurilinguisme et de la valorisation du plurilinguisme des élèves. L'analyse verticale permet aussi de réfléchir sur l'importance des approches plurielles, utilisées par les trois répondants dans l'enseignement à l'école, ce qui montrent un lien entre le parcours professionnel et l'approche personnelle et professionnelle adoptée. Les outils du Conseil de l'Europe ne sont pas connus par tous les trois répondants. En général, on voit aussi que les langues des élèves habitent tous les moments de l'école, bien qu'il y ait encore des difficultés avec l'enseignement des disciplines non linguistiques en français et en anglais. Ils• elles ont utilisé la langue italienne pour répondre à toutes les questions.

4.4 L'outil questionnaire

L'outil utilisé a fait l'objet de cette recherche. Le questionnaire est un outil en ligne, anonyme, avec plusieurs questions qui guident le répondant. Tous les trente-et-un répondants ont renseigné toutes les réponses de la première partie du questionnaire. La deuxième partie, caractérisée par des questions ouvertes de réflexion, a été rédigée par vingt-deux répondants, en général avec des réponses articulées et personnelles. L'outil en ligne a obligé à répartir les thèmes de réflexion en plusieurs questions et a peut-être bloqué en partie l'écriture personnelle. Le fait de ne pas avoir un partage avec les autres n'a pas permis aux répondants de vivre l'aspect social de l'écriture autobiographique, mais a permis aux répondants de réfléchir et d'écrire à propos du plurilinguisme, personnel et des élèves.

Le questionnaire, anonyme pour permettre aux répondants d'être plus libres dans les réponses, ne nous a pas permis de comprendre où les répondants habitent et travaillent et s'il y a donc des différences entre les communes plus petites et la ville. De plus, l'outil anonyme ne permet pas de garder un contact avec les répondants pour présenter les résultats de la recherche ou pour continuer un parcours de formation sur la biographie langagière avec les personnes intéressées. L'outil pourrait être amélioré en laissant aux répondants la possibilité d'être contacté•e•s après la rédaction du questionnaire.

Le questionnaire a pris en considération seulement le présent et le passé des répondants par rapport aux langues. Si on devait utiliser à nouveau le questionnaire, il serait intéressant d'insérer des questions pour aider les répondants à réfléchir à l'avenir et, plus précisément, à quels engagements futurs par rapport aux langues ils peuvent adopter pour permettre de souligner l'aspect dynamique de l'apprentissage des langues.

4.5 Conclusions

Les trente-et-un répondants qui se sont engagés dans la compilation du questionnaire représentent le 4,26% des enseignant•e•s de l'école élémentaire valdôtaine, une petite partie de l'échantillon, mais l'articulation des réponses nous permet de faire une analyse qualitative et une réflexion.

Dans le deuxième chapitre de ce travail nous avons présenté la pensée de Causa (2012, p. 63) sur la relation étroite entre la « réflexivité, la construction d'un répertoire didactique et l'éducation au(x) plurilinguisme(s) ». Avec l'outil proposé dans ce travail on ne peut pas travailler sur le développement d'une « conscience trans- et inter-linguistique » (Causa, 2012, p. 65), qui demanderait aux enseignant•e•s plusieurs séances de formation alternées à des périodes de travail en classe, sur une période assez longue avec un formateur qui accompagne le parcours. Toutefois, l'outil utilisé dans cette recherche nous a donné la possibilité de réfléchir sur les niveaux que, selon Causa (2012), permettent aux enseignant•e•s de travailler le plurilinguisme, personnel et avec les élèves. De l'analyse des questionnaires reçus, on peut comprendre que les répondants ont atteint ce que Causa (2012, p.64) appelle le « premier niveau » de l'approche au plurilinguisme, c'est-à-dire à « reconnaître comme valeurs positives la pluralité des langues/ des cultures et des répertoires linguistiques ». En effet, il n'y pas de réponses contraires à l'études des langues,

ni de réponses contraires au plurilinguisme prévu dans l'école valdôtaine. Plus haut nous avons présenté, dans l'analyse horizontale, les réponses sur les motivations pour lesquelles on étudie une langue étrangère et toutes les réponses reçues décrivent l'approche aux langues comme occasion de rencontre avec d'autres personnes, d'autres cultures et d'autres contextes. Bien que les réponses à cette question soient générales et ne soient pas trop personnelles, on peut dire que tous les répondants reconnaissent le plurilinguisme comme une valeur. On peut affirmer aussi que certains répondants cherchent à aider les élèves à s'approcher au plurilinguisme d'un point de vue épistémologique (Galliani, 2020), avec un travail de comparaison des langues, et du point de vue de l'expression artistique, avec des chansons en langue.

On peut chercher à avancer dans l'analyse des questionnaires vers ce que Causa (2012, p. 65) appelle le « deuxième niveau», qui concerne la prise de conscience individuelle d'une compétence plurilingue et qui devrait permettre aux enseignant•e•s de se reconnaître en tant que plurilingue et les aider à dépasser l'idée selon laquelle enseigner une langue étrangère signifie en maîtriser toutes les compétences, ou, encore, d'avoir une compétence de natif dans cette langue. Le deuxième niveau requiert aux enseignant•e•s de prendre conscience, avec un parcours de réflexion et de distanciation aussi, des langues apprises et de valoriser toute langue et tout contexte d'apprentissage. Les enseignant•e•s, dans ce deuxième niveau de réflexion, doivent prendre conscience des savoirs reçus à l'école, et donc vécu comme légitimes, en savoirs situés et contextualisés (Galliani, 2020). Tous les répondants ont su décrire leur plurilinguisme, en valorisant les langues qui n'ont pas été apprises à l'école, comme le francoprovençal et le piémontais. L'outil a peut-être influencé les réponses car, pour réussir à récolter les données, les questions sur les langues des enseignant•e•s et celles sur les langues des élèves étaient fermées, avec une liste de langues parmi lesquelles on avait inséré les langues orales aussi. Si l'outil a conditionné les réponses à ce sujet, la deuxième partie du questionnaire, qui a seulement des questions ouvertes, a permis aux répondants d'écrire de manière libre. Même dans la deuxième partie du questionnaire, les enseignants sont conscients de leur plurilinguisme personnel et valorisent les différents contextes d'apprentissage, non seulement l'école, mais la famille aussi. La langue italienne a un poids important dans la vie personnelle et professionnelle de tous, mais les répondants reconnaissent l'importance des autres langues apprises. La langue française a été apprise par presque tous les répondants à l'école ; quelques répondants soulignent l'apprentissage du français en famille et plusieurs soulignent l'utilisation de la langue française dans des contextes différents de l'école. Les répondants

ont mis en évidence plusieurs contextes et possibilités d'apprentissage pour la langue anglaise. La valorisation du plurilinguisme personnel doit participer à la reconnaissance du plurilinguisme des élèves (Causa, 2012) et à ce propos, les répondants qui ont conscience de leur plurilinguisme, décrivent de manière articulée et avec attention le plurilinguisme de leurs élèves par rapport aux langues connues et aux contextes d'apprentissages. Selon Galliani (2020, p.370), la possibilité de conduire une réflexion sur la distance ou la proximité aux langues qui ont caractérisé leurs parcours personnels et professionnels permet « d'envisager son action enseignante en dehors de ses propres modèles d'apprentissage et des discours et représentations sociales ». À ce propos, on peut mettre en évidence un changement de perspective entre le vécu des répondants et le présent de la profession : presque tous les répondants plurilingues, quand ils•elles étaient petit•e•s à l'école utilisaient le francoprovençal seulement dans les moments informels, comme la récré, mais aujourd'hui les professionnels reconnaissent l'importance des langues des élèves dans tous les moments de l'école. Les réponses montrent que les langues des élèves habitent tous les moments de l'école, les cours aussi, même si les arts et la musique sont plus concernés par rapport aux disciplines non linguistiques. Ce passage nous conduit vers le troisième et dernier niveau décrit par Causa (2012, p. 64), le niveau de transmission de pratiques plurilingues et « concerne la classe et l'élaboration de techniques/activités/supports/comportements pédagogiques favorisant la mise en place d'une didactique plurilingue pour la sensibilisation à/la réalisation d'une éducation plurilingue et pluriculturelle » (Causa, 2012, p 64). Pour ce qui concerne l'élaboration d'activités pédagogiques valorisant le plurilinguisme, le questionnaire a analysé la connaissance et l'utilisation des approches plurielles avec une question fermée. La recherche montre que plusieurs répondants utilisent les approches plurielles, surtout l'éveil aux langues. Pour améliorer l'outil de recherche il faudrait insérer des questions ouvertes sur la description de comportements pédagogiques favorisant l'éducation plurilingue et pluriculturelle.

Selon Andrade, Candelier et De Carlo (Andrade et al., 2020, p. 352), il y a « une relation importante entre les approches plurielles pour l'enseignement des langues et l'attitude réflexive des enseignants ». Le questionnaire a cherché à comprendre la connaissance et l'utilisation des approches plurielles, comme nous l'avons expliqué. Les données nous disent que les enseignant•e•s qui ont complété la deuxième partie du questionnaire, celle qui demande plus de réflexion et un travail d'écriture, connaissent et utilisent les approches plurielles, surtout l'éveil aux langues. Toutefois, le questionnaire n'a pas pu permettre aux

répondants de réfléchir sur les compétences professionnelles nécessaires pour travailler avec les approches plurielles et peut-être cette question pourrait être insérée dans une nouvelle utilisation du même l'outil.

Des lectures des autobiographies langagières des enseignant•e•s en Europe (Blondeau et Salvadori, 2020 ; Coffey, 2020) on voit que l'enseignement de la première langue nationale les porte à une vision monolingue de leur identité professionnelle. La situation de la Vallée d'Aoste est privilégiée parce que les langues co-officielles sont deux et les professionnels sont donc obligés à sortir du monolinguisme. Pour ce que nous avons pu voir dans cette analyse, le travail avec les deux langues de l'école valdôtaine n'a pas été d'obstacle à la valorisation des langues des élèves.

À la fin de ce travail, qui a été possible grâce à l'engagement des répondants, nous pouvons dire, sur la base des réponses à un outil en ligne, que les enseignant•e•s disponibles à un travail de réflexion sur leurs langues sont ceux qui arrivent à valoriser les langues des élèves.

Bibliographie

Chapitre 1

Berruto, G. (2003). Una Valle D'Aosta, tante Valli d'Aosta? Considerazioni sulle dimensioni del plurilinguismo in una comunità regionale. Fondation Émile Chanoux, *Une Vallée d'Aoste bilingue dans une Europe plurilingue. Una Valle D'Aosta bilingue in un'Europa plurilingue*. Aoste.

Beacco, J.C., Byram, M. (2002). *L'Europe, les frontières et les langues. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg. URL :

<https://rm.coe.int/l-europe-les-frontieres-et-les-langues/1680886eb7>

Beacco, J.-C. & Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Conseil de l'Europe, Strasbourg. URL :

<https://www.coe.int/fr/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe>

Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M.E., Goullier, F., Panther, J. (2016) [2010]. *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Conseil de l'Europe. URL : <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>

Calò, R., (2015). *Educazione linguistica e plurilinguismo dal progetto europeo al contesto italiano*, Aracne Editrice, Roma.

Candelier, M. (dir.), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.F., Lőrincz, I., Meißner, F.J., Nogueroles, A., Schröder-Sura, A. (2012). *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et*

ressources, Strasbourg, Conseil de l'Europe. URL : <https://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

Celi, A. (2004). *La Vallée d'Aoste. Biographie d'une région*, Le Château Edizioni, Aoste.

Commission européenne et États membre (2006). *Les Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Un cadre de référence européen*. Bruxelles. URL : https://competencescles.eu/sites/default/files/attachements/keycomp_fr.pdf

Commission européenne (2008). *Le multilinguisme : un atout et un engagement*, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aef0003>

Commission européenne (2008). *Un défi salutaire comment la multiplicité des langues pourrait consolider l'Europe. Propositions du groupe des Intellectuels pour le Dialogue interculturel constitué à l'initiative de la Commission européenne*. Bruxelles. https://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Education/Politiques_europeennes/NC3008147FRC_002.pdf

Commission européenne (2011). *Inventory of Community actions in the field of multilingualism*. Bruxelles. URL: <https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/viqv7tr5ahrp#fullVersion>

Commission européenne (2012). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Bruxelles. URL:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0669>

Commission européenne (2018). *Recommandation du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. URL : [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

Conseil de l'Europe (1954). *Convention culturelle européenne* <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

- Conseil de l'Europe, Unité des politiques linguistiques (2001). *Cadre commun européen de référence pour les langues*. Strasbourg. URL : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
- Conseil de l'Europe, 2014, *Recommandation CM/Rec(2014)5 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire*. URL : https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805c610b
- Conseil de l'Union européenne (2009). *Cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation "Education et formation 2020"*.
- Conseil de l'Union européenne (2019), *Recommandation du Conseil relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues*. URL : <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifiant=7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1&format=pdfa2a&language=fr&productionSystem=cellar&part=>
- Coste, D., Cavalli, M., Crisan, A., Van de Ven, P.-H. (2007). *Un cadre européen de référence pour les langues de l'éducation ?* Division des politiques linguistiques, Strasbourg.
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G. (2009 version révisée). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Conseil de l'Europe, en ligne URL : <https://rm.coe.int/168069d29c>
- Coste, D. (2010). Diversité des plurilinguismes et forme de l'éducation plurilingue et interculturelle. *Recherches en didactiques des langues et des cultures. Cahier de l'Acedle*, 7, pp. 1-19. DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.2031>
- De Mauro, T. (2020) [1970]. *Storia linguistica dell'Italia unita*. Editori Laterza, Bari-Roma.
- Decime, R. et Vernetto, G. (2007, dir.). *Profil de la politique linguistique éducative. Vallée d'Aoste.*, Assessorat de l'Education et de la Culture, Aoste.
- Grosso, E. M. (2017). Per una scuola che guarda all'Europa e al plurilinguismo. *Éducation et sociétés plurilingues* [En ligne], 42, mis en ligne le 01 février 2018, consulté le 27

novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/esp/1080> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/esp.1080>

Maalouf, A. (1992) [1983], *Les Croisades vues par les arabes*, Lattès, Paris.

Maalouf, A., (1998), *Le Identités meurtrières*, Grasset, Paris.

Mariani, L. (2014), *Il Quadro comune di riferimento e la sua valenza formativa*, Learningpanth.org.

Mezzadri, M. (2016). Le politiche linguistiche europee: tra continuità e cambiamento. Dans Melero Rodriguez C. A. (Dir.), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa : dove siamo, dove andiamo*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia, pp. 10-21.

MIUR, 2012. *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*.

MIUR, 2014. *Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, https://www.miur.gov.it/documents/20182/2223566/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf/5e41fc48-3c68-2a17-ae75-1b5da6a55667?t=1564667201890

Omezzoli, T. (1995). *Storia d'Italia per regioni*. Einaudi, Torino, pp.151-152.

Raimondi, G., (2006). Storia e configurazione del repertorio plurilingue valdostano. Dans Bertolino, F. et Revelli, L. (dir.). *Università, scuola, territorio. Percorsi integrati per la formazione dell'insegnante promotore delle risorse del territorio*. Franco Angeli, Milano, pp 100-126.

Raimondi,G., (2020). Il 'plurilinguismo endogeno' valdostano. Da dove viene, com'è oggi e come viene (auto)rappresentato. Dans *Education aux et par les langues. Contextes, représentations, théories, modèles. Actes de la journée d'étude*. Centre d'études Abbé Trèves, Aoste, pp. 44-51.

Région Autonome Vallée d'Aoste (1988). *Délibération du Gouvernement régionale de la Vallée d'Aoste n° 1295 du 12/02/1988*

Région Autonome Vallée d'Aoste (2016). *Adattamenti delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*. URL: <https://scuole.vda.it/images/adattamenti/inf-primo.pdf>

Région Autonome Vallée d'Aoste (2000). *Loi régionale de la Vallée d'Aoste n. 19 du 26 juillet 2000*.

Région Autonome Vallée d'Aoste (1999), *Loi régionale n° 25 du 8 septembre 1999*.

Repubblica italiana (1948), *Legge costituzionale n. 4 del 26 febbraio 1948. Statuto della Valle D'Aosta*

Repubblica italiana (2015). *Legge n. 107/2015*, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>

Saccardo, D. (2016). La politica linguistica nella scuola italiana. Dans Melero Rodríguez, C.A., *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia, pp.21-31.

Vernetto, G. (2012). Pour mieux comprendre. La connaissance du prescrit juridique permet à tous les acteurs de l'école de pénétrer la toile institutionnelle sur le fond de laquelle ils agissent et se positionnent. *L'école valdôtaine*, n. 92, pp. 58-60.

Vernetto, G. (2017). Quand les parents ouvrent plus grand les portes des langues familiales à l'école. Les témoignages des conteurs. Dans Revelli, L., Tabouret-Keller, A., Varro, G. *Langues faibles, Lingue deboli*. Le Harmattan Italia, Torino, pp. 114-127.

Vernetto, G., (2021), Competenze linguistiche e competenze plurilingui. Quali strumenti per la valutazione e al valorizzazione? Dans Caruana, S., Chirop, K., Gauci, PH., Pace, M., *Politiche e pratiche per l'educazione linguistica, il multilinguismo e la comunicazione interculturale*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia,

Chapitre 2

- Andrade, A.I., Candelier, M., De Carlo, M. (2020). Le rôle des référentiels dans une approche réflexive de formation des enseignants de langues : instruments d'uniformisation ou ressources pour le développement professionnel ? . *ItalianoLinguaDue* n.2, pp. 352-363. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/14997>
- Anfosso, G., Polimeni, G., Salvadori, E. (2016). *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*. FrancoAngeli, Milano.
- Blondeau, N., Salvadori, E. (2020). Autobiographies langagières : pour une conscientisation des trajets existentiels et professionnels des enseignants. *Italiano LinguaDue*, (12) 2, p. 254-267.
- Borutti, S. (2016). La lingua della memoria: Parla, ricordo di Vladimir Nabokov. G. Anfosso, G. Polimeni, E. Salvadori, *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, 19-28.
- Bourdieu, P. (1984). *Question de sociologie*, Minuit, Paris.
- Causa, M. (2012). Réflexions autour de la mise en place d'une éducation au(x) plurilinguisme(s) en formation initiale à l'enseignement des langues. *Diversité REche et terrain*, 2 : *Soi réflexif – Postures croisées*.
- Coffey, S. (2020). Auto/biographical approaches for a post-cartesian model of plurilingualism. *ItalianoLinguaDue*, (12) 2, pp. 307-315.
- Galliani, S. (2020). La biographie langagière : d'objet de recherche à objet de formation des enseignants de langue. Récit d'expérience d'une enseignante- chercheuse en didactique du français langue étrangère et seconde (FLES). *ItalianoLinguaDue*, (12)2, pp 364-374.

- Goullier, F, Carré-Karlinger, C., Roussi, N.O.M. (2015), *Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire*. Conseil de l'Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-FR-web.pdf>
- Molinié, M. (2020). Recherche biographique et dynamiques performatives dans l'enseignement des langues. *ItalianoLinguaDue*, .(12) 2, pp. 297- 306.
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A.B., Jones, B., Komorowska, H., Soghikyan, K. (2008). *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*. Conseil de l'Europe, <https://book.coe.int/en/education-and-modern-languages/4085-portfolio-europeen-pour-les-enseignants-en-langues-en-formation-initiale-un-outil-de-reflexion-pour-la-formation-des-enseignants-en-langues.html>
- Saccardo, D., (2016). La politica linguistica nella scuola italiana
- Salvadori, E. (2016). Narrare le nostre lingue. Dans Anfosso, G., Polimeni, G., Salvadori, E., *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, FrancoAngeli, Milano, 2016, pp. 81-97.

Chapitre 3

Anfosso, G. (2016). Le autobiografie linguistiche nella formazione dei docenti in servizio. Dans Anfosso, G., Polimeni, G., Salvadori, E., (éd.), *Parole di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, FrancoAngeli, Milano, pp. 250-263.

Blondeau, N, Salvadori, E. (2020). Autobiographies langagières : pour une conscientisation des trajets existentiels et professionnels des enseignants. *Italiano LinguaDue*, n.(12) 2, p. 254-267.

Coffey, S. (2020). Auto/biographical approaches for a post-cartesian model of plurilingualism. *ItalianoLinguaDue*, (12) 2, pp. 307-315.

Coste, D. (2008). Education plurilingue et langue de scolarisation. *Recherche en didactique des langues et des cultures*, Les cahiers de l'Acedle, n. 5/2008.

De Mauro, T. (2020) [1973]. *Storia linguistica dell'Italia unita*. Laterza, Roma- Bari.

Demetrio, D. (2012). *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesi, Milano.

Molinié, M. (éd) (2006). Biographie langagière et apprentissage plurilingue. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 39, CLE International, Paris.

Molinié, M. (2011). La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue. Dans Blanchet, Ph., Chardenet, P. (éd.). *Guide pour la recherche en Didactique de langues. Approches contextualisés* Éditions des Archives Contemporaines, Paris, pp. 144-154.

Perregaux, C. (2002). (Auto)biographie langagière en formation et à l'école : pour une autre compréhension du rapport aux langues. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, LXXVI, pp. 81-94.

Memento Statistico della scuola valdostana 2021.
<https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=91027>

Chapitre 4

- Andrade, A.I, Candelier, M., De Carlo, M. (2020). Le rôle des référentiels dans une approche réflexive de formation des enseignants de langues : instruments d'uniformisation ou ressources pour le développement professionnel ? . *ItalianoLinguaDue* n.2, pp. 352-363. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/14997>
- Anfosso, G. (2016). Le autobiografie linguistiche nella formazione dei docenti in servizio. Dans Anfosso, G., Polimeni, G., Salvadori, E., (éd.), *Parole di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, FrancoAngeli, Milano, pp. 250-263.
- Barbot, M.-J. (2000). *Les auto-apprentissages*. CLE International, Paris.
- Blondeau, N, Salvadori, E. (2020). Autobiographies langagières : pour une conscientisation des trajets existentiels et professionnels des enseignants. *Italiano LinguaDue*, n.(12) 2, p. 254-267.
- Causa, M. (2012). Réflexions autour de la mise en place d'une éducation au(x) plurilinguisme(s) en formation initiale à l'enseignement des langues. *Diversité REche et terrain, 2 : Soi réflexif – Postures croisées*.
- Coffey, S. (2020). Auto/biographical approaches for a post-cartesian model of plurilingualism. *ItalianoLinguaDue*, (12) 2, pp. 307-315.
- Cognini, E. (2020). Le autobiografie linguistiche tra ricerca e formazione: approcci e metodi di analisi.
- Conseil de l'Europe, Unité des politiques linguistiques (2001). *Cadre commun européen de référence pour les langues*. Strasbourg. URL : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
- Cuq, J.-P. (Dir.) (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE International, Paris, pp. 36-37.
- Dobson (2002), in Byram M., Hu A. (Dir.) (2012 [2000]), *Encyclopaedia of Languages teaching and learning*, Second édition, Rutledge, London.

- Galliani, S. (2020). La biographie langagière : d'objet de recherche à objet de formation des enseignants de langue. Récit d'expérience d'une enseignante-chercheuse en didactique du français langue étrangère et seconde (FLES). *ItalianoLinguaDue*, (12)2, pp 364-374.
- Goullier, F, Carré-Karlinger, C., Roussi, N.O.M. (2015), *Portfolio européen pour les éducateurs et éducatrices en préélémentaire*. Conseil de l'Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-FR-web.pdf>
- Memento Statistico della scuola valdostana 2021. <https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=91027>
- Molinié, M. (éd) (2006). Biographie langagière et apprentissage plurilingue. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 39, CLE International, Paris.
- Molinié, M. (2011). La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue. Dans Blanchet, Ph., Chardenet, P. (éd.). *Guide pour la recherche en Didactique de langues. Approches contextualisés* Éditions des Archives Contemporaines, Paris, pp. 144-154.
- Molinié, M. (2020). Recherche biographique et dynamiques performatives dans l'enseignement des langues. *ItalianoLinguaDue*, (12) 2, pp. 297- 306.
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A.B., Jones, B., Komorowska, H., Soghikyan, K. (2008). *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*. Conseil de l'Europe, <https://book.coe.int/en/education-and-modern-languages/4085-portfolio-europeen-pour-les-enseignants-en-langues-en-formation-initiale-un-outil-de-reflexion-pour-la-formation-des-enseignants-en-langues.html>
- Pavlenko, A. (2005). *Emotions and Multilingualism*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Pavlenko, A. (2007). Autobiographic Narrative as Data. *Applied Linguistics*, 28, 2, pp. 163-188.

Rispail, M. (2017) (dir.).Biographie langagière. *Abécédaire de sociodidactique*, Presses universitaires de Saint Étienne, Saint Étienne, p. 18-19.

Sitografia

<https://miur.gov.it/diventare-docente-nella-scuola>

<https://miur.gov.it/pfl>

<https://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

<https://www.coe.int/fr/web/about-us/do-not-get-confused>

<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-in-brief_fr

<https://www.storiavda.it/ottocento.html>

<https://www.fondchanoux.org/le-long-parcours-vers-lautonomie/>

<https://www.fondchanoux.org/wp-content/uploads/2019/05/rechercheling-atticonvimpag-1.pdf>

<http://www.consiglio.vda.it/fr/app/normediattuazione>

http://www.consiglio.vda.it/fr/app/normediattuazione/dettaglio?pk_na=17

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2016/03/29/16G00052/sq>

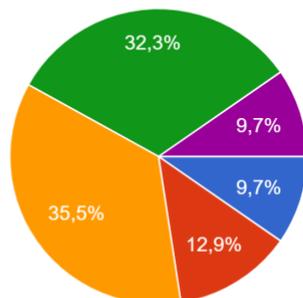
<https://www.regione.vda.it/allegato.aspx?pk=41501>

Annexe

Les réponses du questionnaire

1. Quanti anni hai? Quel âge avez-vous ?

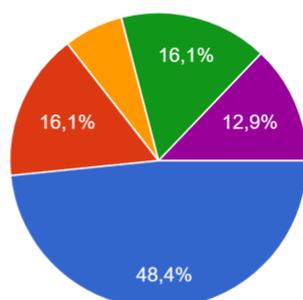
31 risposte



- Tra 19 e i 29 anni / Entre 19 et 29 ans
- Tra i 30 e i 39 anni / Entre 30 et 39 ans
- Tra i 40 e i 49 anni / Entre 40 et 49 ans
- Tra i 50 e i 59 anni / Entre 50 et 59 ans
- Dai 60 anni / Plus de 60 ans

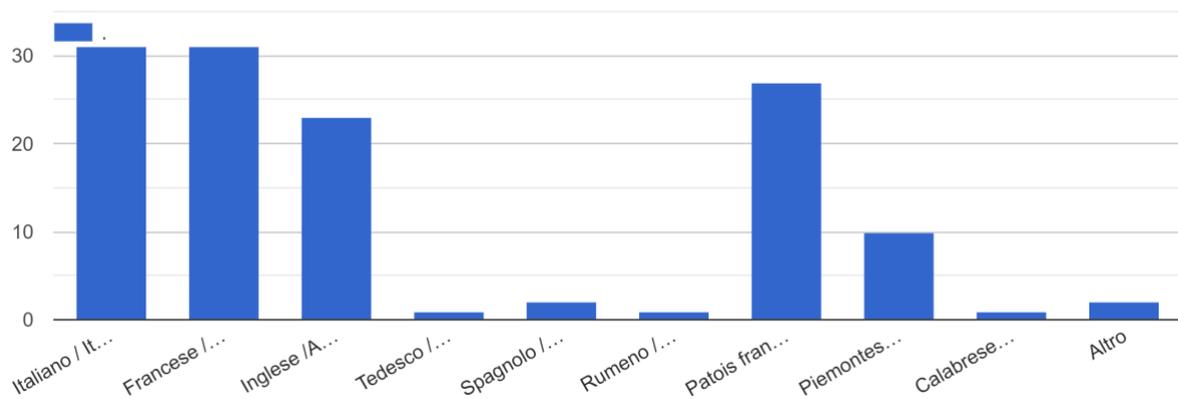
2. Quale percorso formativo hai seguito prima di iniziare l'insegnamento? Quelle formation avez-vous reçue avant de commencer à travailler comme enseignant•e ?

31 risposte



- Istituto magistrale (4 anni) / École normale (4 ans)
- Istituto magistrale – Indirizzo socio-psico- pedagogico (5 anni) / Lycée so...
- Istituto magistrale – Indirizzo linguistico (5 anni) / Lycée linguistique (5 ans)
- Laurea quadriennale in Scienze della Formazione primaria (4 anni) / Maîtris...
- Laurea magistrale in Scienze della Formazione primaria (5 anni) / Maîtris...

3. Quali lingue comprendi? (Sono possibili più risposte) Quelles langues comprenez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

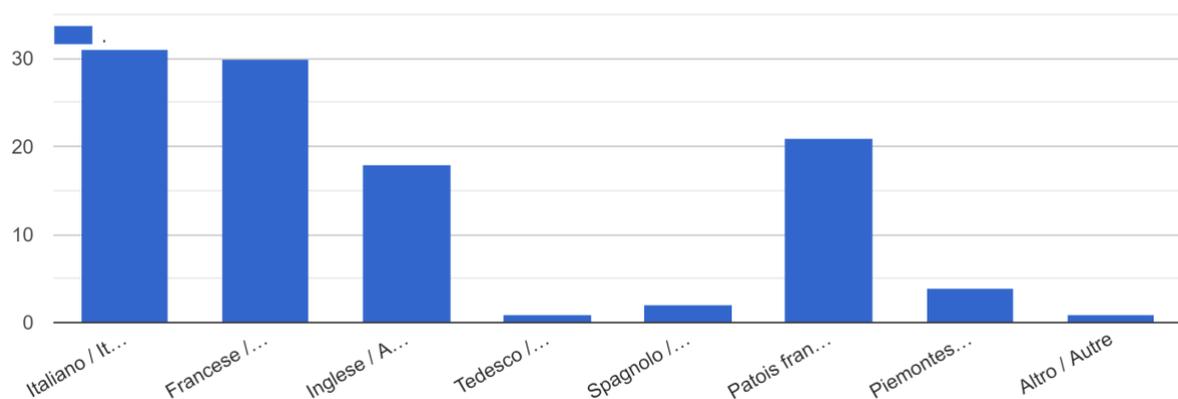


3. B Se hai risposto "Altro" alla domanda precedente, puoi precisare quali sono le lingue che comprendi? Si vous avez répondu "autre" à la question précédente, pourriez-vous préciser quelles sont les langues que vous comprenez ? 2 risposte

sardo

Greco moderno, russo, mandinka, pidgin, Napoletano

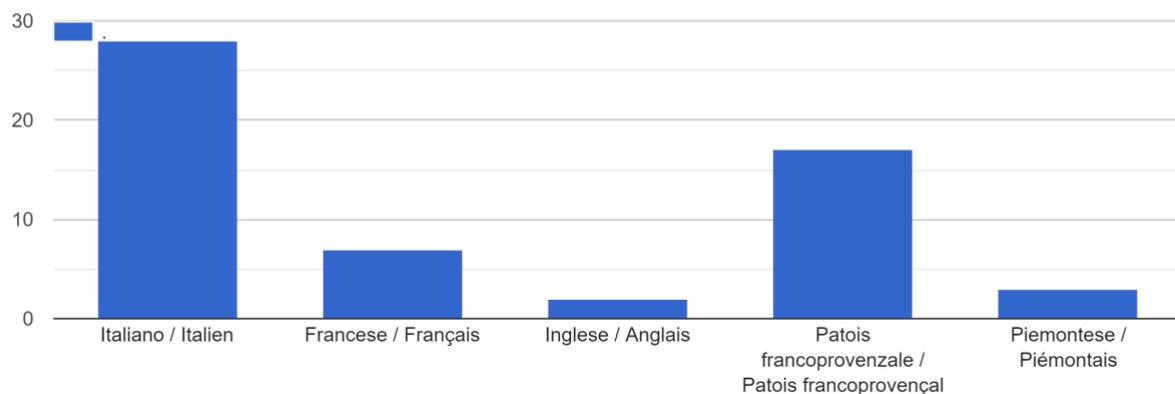
4. Quali lingue parli? (Sono possibili più risposte) Quelles langues parlez-vous ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)



4. B Se hai risposto “altro” alla domanda precedente, puoi precisare quali lingue parli? Si vous avez répondu “autre” à la question précédente, pourriez-vous préciser quelles sont les langues que vous parlez?¹ risposta

Neo greco, napoletano,

5. Quali lingue parli con le persone della tua famiglia? (Sono possibili più risposte). Quelles langues parlez-vous en famille ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

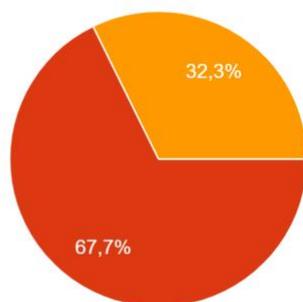


5. B Se hai risposto “altro” alla domanda precedente, puoi precisare quali lingue parli in famiglia? Si vous avez répondu “autre” à la question précédente pourriez-vous préciser quelles sont les langues que vous parlez en famille?⁰ risposte

Ancora nessuna risposta a questa domanda.

6. Dove hai imparato la lingua italiana? Où avez-vous appris la langue italienne ?

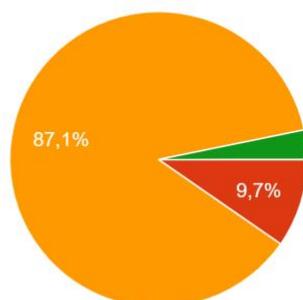
31 risposte



- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.

7. Dove hai imparato la lingua francese? Où avez-vous appris la langue française ?

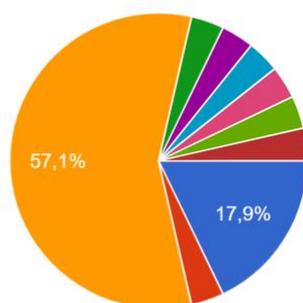
31 risposte



- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- In famiglia e a scuola

8. Dove hai imparato la lingua inglese? Où avez-vous appris la langue anglaise ?

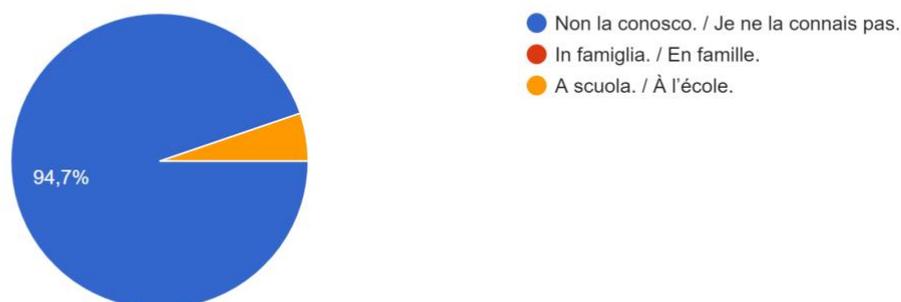
28 risposte



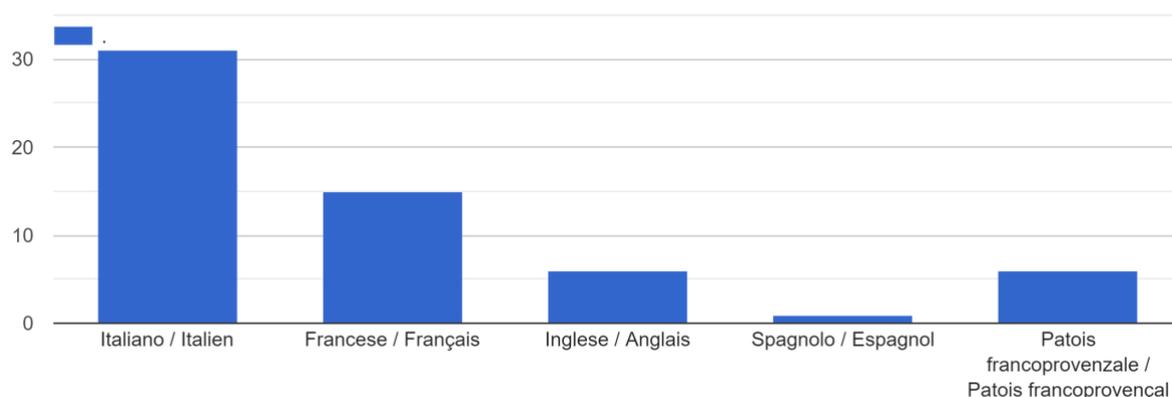
- Non la conosco. / Je ne la connais pas.
- In famiglia. / En famille.
- A scuola. / À l'école.
- Corsi presso centri specializzati
- Corsi svolti privatamente
- Corsi presso scuole specializzate
- Nei viaggi
- English Centre
- Frequentando corsi in Italia ed in Inghilterra

9. Dove hai imparato la lingua tedesca? Où avez-vous appris la langue allemande ?

19 risposte



10. Quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? (Sono possibili più risposte). Quelles langues utilisez- vous pour écrire dans votre vie p...onnelle ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).



10.B Se hai risposto “altro” alla domanda precedente, puoi precisare quali lingue usi per scrivere nella tua vita personale? Si vous avez répondu “autre” à la question précédente, pourriez-vous préciser quelles langues vous utilisez pour écrire dans votre vie personnelle ? 0 risposte

Ancora nessuna risposta a questa domanda.

11. Quando eri piccolo/a, quale fra le lingue che conosci parlavi a scuola? In quale momento? Nel rispondere tieni conto anche dei momenti informali, come ad esempio l'intervallo o l'uscita per una gita. Quand vous étiez petit(e), quelles langues parmi celles que vous connaissez parliez-vous à l'école ? Dans quelle situation ? Dans votre réponse

prenez en considération aussi des moments informels, comme par exemple la récré ou une sortie scolaire.³⁰ risposte

Italiano

Italiano

Italiano

Francese

italiano in ogni momento

Italiano sia nei momento formali a scuola e durante i momenti informali(con gli amici)

Italiano e Patois (solo durante gli intervalli).

italiano

ITALIANO - PATOIS - FRANCESE

Italiano, francese durante le lezioni. Patois durante l'intervallo.

l'italiano durante la lezione e il patois franco- provenzale nell'intervallo e in gita

L'italiano sempre e il Francese durante le lezioni di francese.

Italiano e patois con i compagni "patoisan" (durante le lezioni, negli intervalli, nelle uscite).

Italien

Italiano (sempre), francese (alla scuola dell'infanzia durante il tempo mensa per richiedere i pasti, le porzioni ecc...; alla scuola primaria durante le ore di francese, nelle altre discipline), inglese solo nelle ore di inglese (a partire dalla terza elementare, prima non lo studiavo); nelle uscite didattiche parlavamo francese solo se eravamo in trasferta in Francia.

ITALIANO

Italiano ,

Italiano e francese

Italiano, francese e patois

italiano, francese durante le lezioni, patois nei momenti più informali

Sono entrata a scuola che parlavo solo patois. Ho poi imparato a scuola le altre lingue (italiano inglese e francese)

Parlavo italiano e francese durante le lezioni e il francoprovenzale durante i momenti liberi: mensa, intervallo e gite.

L'italiano.

Francoprovenzale e italiano nei momenti ludici - italiano

12. Nella tua giornata di lavoro a scuola, quali lingue usi? In quali momenti della giornata? Con chi? Tieni conto anche delle conversazioni informali con colleghi e altro personale

scolastico. Dans votre journée de travail à l'école, quelles langues utilisez-vous ? À quels moments de la journée ? Avec qui ? Dans votre réponse prenez en considération les conversations informelles avec les collègues et avec les autres professionnels qui travaillent à l'école. 29 risposte

Italiano

Francese italiano

italiano e francese in alcuni momenti

Italiano

Italiano, Francese Patois (francoprovenzale)

Italiano, Francese e Patois

italiano, più raro francese

Inglese e francese

italiano

ITALIANO - FRANCESE - PATOIS

ITALIANO - FRANCESE - PATOIS

Italiano, francese, talvolta patois e pochissimo l'inglese.

l'italiano con quasi tutti i colleghi e il patois franco-provenzale con i colleghi che lo parlano

Italiano francese Piemontese

In prevalenza l'italiano con alunni, colleghe e altro personale scolastico; il Francese e l'Inglese con gli alunni durante le lezioni.

Italiano, Francese e Inglese

Con i bambini della classe parlo in italiano e in francese, talvolta anche in patois. Con le colleghe che parlano in patois, parlo in dialetto, mentre con le altre colleghe in italiano (durante i momenti in cui si è tutti insieme, in italiano).

Italiano, Français, Patois

Nelle giornate lavorative parlo prevalentemente italiano, mentre il francese e l'inglese lo utilizzo nelle ore di lingua o nei momenti in cui vengono espressamente progettate delle attività in lingua; quando sono presenti stagisti (per fortuna sono sempre più presenti nelle scuole) interagisco in inglese e in francese anche nei momenti meno formali (queste situazioni sono particolarmente apprezzate perché mi permettono di mettermi in gioco e imparare a mia volta).

ITALIANO , FRANCESE e PATOIS

Italiano Inglese Patois

Italiano Francese Inglese

Italiano con i colleghi; italiano, francese, inglese e raramente patois con gli alunni

con gli alunni italiano e francese, a volte patois; con i colleghi italiano e patois

Uso l'italiano e il patois

Italiano, francese e inglese con gli studenti. Prevalentemente italiano con i colleghi, raramente francese. Nei momenti informali con alcune colleghe il francoprovenzale.

L'italiano, il francese, l'inglese durante l'orario scolastico con le bambine ed i bambini della classe e con gli stagisti.

Prevalentemente italiano

Prevalentemente l'italiano e in alcune occasioni il francese quando svolgo le lezioni nelle due lingue

13. Nel tuo lavoro come insegnante usi tutte le lingue che conosci, anche le lingue di cui hai solo una competenza orale? In quali occasioni? Ti è mai capitato di far ricorso alle tue lingue per proporre dei contenuti curricolari ai tuoi alunni? Dans votre travail comme enseignant•e utilisez-vous toutes les langues que vous connaissez, mêmes celles que vous ne maîtrisez qu'à l'oral ? Vous avez déjà fait recours à vos langues pour présenter des sujets au programme à vos élèves ?²⁸ risposte

Principalmente italiano e francese

A volte

si in determinate lezioni

Utilizzo tutte le lingue che conosco a parte il patois. A parte nel progetto Kamishibai.

Sì utilizzo le lingue dove ho solo competenza orale. Le utilizzo quando diventano un supporto affettivo con l'alunno col quale mi sto relazionando

Nel mio lavoro uso la lingua italiana, francese e inglese, di cui ho competenza scritta e orale.

Uso l'Italiano, il Patois e il Francese.

Italiano, francese a volte inglese

Sì ad esempio il confronto fra lingue per spiegare un concetto di grammatica

No, solo francese a livello curricolare

Sì

Uso tutte le lingue, ma i contenuti curricolari sono proposti in italiano, francese e a volte in patois.

utilizzo il francese durante tutta la giornata con gli alunni delle classi in cui insegno francese; italiano e francese nelle classi in cui insegno discipline: scienze, geografia e storia

Sì;

Sì tutte le lingue, ma in prevalenza l'Italiano. A volte faccio ricorso al francese e all'inglese per proporre dei contenuti curricolari di matematica, musica, tecnologia.

Mi piace sensibilizzare, abituare i bambini ad ascoltare altre lingue... Durante le lezioni cerco di stimolare i bambini che parlano altre lingue in casa come patois, albanese, rumeno, arabo a fare dei paragoni con l'italiano e il francese. In alcuni momenti riflettiamo sull'origine di certi nomi (greco o latino).

Italien Français Patois Anglais

Utilizzo prevalentemente l'italiano e il francese, più raramente l'inglese. Il patois, non sapendolo parlare, non lo utilizzo, ma talvolta cerco di valorizzare i bagagli linguistici dei bambini, che hanno in famiglia persone che parlano lingue altre, per fare delle piccole attività di ricerca linguistica (i bambini amano particolarmente questi momenti).

Si

Inglese e Francese

Italiano francese Inglese

Sì, talvolta lo faccio per evidenziare similitudini o facilitare la comprensione o memorizzazione di nuovi termini.

sì, uso tutte le lingue: durante le lezioni italiano e francese, a volte l'inglese, a volte il patois (in occasione di progetti sul territorio)

Uso in prevalenza l'italiano. Molto meno francese e inglese

Utilizzo le 3 lingue correntemente, anche per le discipline non linguistiche come matematica, scienze e musica. Non penso alle lingue separatamente, insegno integrando le lingue e facendo spesso confronti tra francese, inglese ed italiano; passando spesso da una lingua all'altra. Il francoprovenzale lo uso poco a scuola perchè è della bassa valle e io lavoro vicino ad Aosta. Talvolta chiedo alle colleghe "local" di tradurre le parole nel loro patois e poi uso quelle con i miei alunni. Sì mi è capitato di usare il francoprovenzale per introdurre il nome dei colori in tutte le lingue in classe prima.

Mi è capitato di far ricorso alle lingue di cui ho solo competenza orale per insegnare delle canzoni.

Italiano e francese alternate

No soltanto italiano e francese

14. La scuola valdostana è plurilingue e chiede alle e agli insegnanti non solo di insegnare il francese, l'inglese e il tedesco nella Valle di Gressoney, ma anche di utilizzare il francese e l'inglese come lingue veicolari nella giornata scolastica e nelle discipline non linguistiche. Come ti sei aggiornato professionalmente per adempiere a questo compito? Che cosa fai per perfezionare la tua formazione per l'insegnamento plurilingue? L'école valdôtaine est plurilingue et demande aux enseignant•e•s non seulement d'enseigner le français, l'anglais et l'allemand dans la Vallée de Gressoney, mais aussi d'utiliser le

français, l'anglais ou l'allemand comme langues véhiculaires dans la routine et dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Comment avez-vous mis à jour votre compétence professionnelle pour accomplir cette tâche ? Qu'est-ce que faites-vous pour perfectionner votre formation pour l'enseignement plurilingue ?³⁰ risposte

Ho partecipato a corsi specifici

Corsi di formazione

programmo alcune lezioni in francese

Purtroppo in nessun modo.

Utilizzo le mie risorse personali e mi faccio stimolare dai miei figli

Professionalmente sono in continuo aggiornamento con l'apprendimento della lingua inglese e sono iscritta ad un corso di lingua, in quanto per poter insegnare le discipline non linguistiche in lingua bisogna avere una elevata padronanza della lingua.

Ho partecipato a diversi stages in Francia e a Ginevra.

Cerco di utilizzare spesso il Francese

Ho seguito diversi corsi negli anni per l'inglese, ascolto musica e ogni tanto guardo film. Per il francese cerco di leggere alcuni libri tutti gli anni e sono abbonato ad una rivista francese.

Utilizzando metodologie come l'éveil aux langues e les sac à histoires

Televisione francese e libri in francese

CORSI DI FORMAZIONI ORGANIZZATI DALLA REGIONE

Mi sono iscritta e partecipo a corsi di formazione.

utilizzo la lingua francese quotidianamente nelle classi in cui insegno questa lingua;

utilizzavo l'inglese come lingua veicolare nella giornata scolastica quando insegnavo inglese

Per l'inglese ho frequentato corsi

Ho seguito alcuni corsi, guardo film e video e leggo libri, riviste, articoli in francese e in inglese. Inoltre mi è servito come ripasso seguire i miei figli nello studio di tali lingue a scuola.

Lecture Personali, ricerca di materiale via internet.

Ho partecipato ad alcuni corsi organizzati dalla regione in collaborazione e non con l'Alliance française. Ascolto canali YouTube e TV in lingua francese. Mi piacerebbe, però, partecipare a dei corsi in cui si possa parlare, discutere in francese Co degli adulti (sono troppo pochi e rari questi momenti...).

Mi sono aggiornata per conto mio o con corsi di formazione anche regionali

Il lavoro in team permette di realizzare delle attività interdisciplinari in cui dare valore alle lingue come veicolo comunicativo e non come disciplina scolastica (ciò che dovrebbe essere, anche se ancora fatica a concretizzarsi). Per aggiornare le mie competenze plurilingue cerco di tenermi in contatto con i miei parenti francesi e di partecipare alle diverse proposte di formazione in lingua francese, lo stesso vale per l'inglese anche se, lo ammetto, sono molte meno le occasioni. Ho in programma di iscrivermi a corsi di inglese e ad eventi formativi per l'insegnamento della lingua inglese, ma al momento, presa da altre priorità, ho accantonato questo progetto.

Corsi di aggiornamento (a pagamento)

Formazione continua

English Centre Formazioni di metodologia della lingua Italiana, francese e inglese

Mi alleno quotidianamente con l'ascolto e l'uso del francese e dell'inglese.

annualmente seguo corsi di aggiornamento in francese e inglese

Non seguo corsi di aggiornamento. Cerco di utilizzare il francese laddove possibile. Non uso l'inglese.

Sostenuto esame first di inglese dopo aver seguito i corsi proposti dalla sovraintendenza anno 2017-2018 e anno 2020-2021. Insegnamento Clil, sempre corso organizzato dalla sovrintendenza. Spesso leggo libri (non scolastici) in francese per mantenere l'allenamento.

Con la formazione continua e con l'adesione a progetti.

Bain de langue pendant l'été.

Offrire la possibilità di assistere a lezioni plurilingue tenute da docenti specializzati

15. Secondo te, che cosa la scuola valdostana dovrebbe offrirti per perfezionare la tua formazione? A votre avis, qu'est-ce que l'école valdôtaine devrait vous offrir pour améliorer votre formation ?²⁶ risposte

Formazione in lingua a cadenza annuale

Situazioni di scambi all'estero.

corsi specifici di lingua

Dei corsi di formazione adeguati.

Secondo me sta già offrendo molto

Dei corsi delle discipline non linguistiche in lingua francese/inglese.

Stages all'estero

Materiale in Francese.

Nella mia esperienza ho tratto maggiore profitto dalle esperienze immersive, in contesto. "Erasmus" in Francia, vacanze studio in Inghilterra

Corso approfondimento sul valore multiplo delle lingue(sociale, inclusivo e culturale)

Unità didattiche complete pluridisciplinari oppure a livello di educazione alla cittadinanza

CORSI DI FORMAZIONE A LIVELLO PRATICO E NON SOLO TEORICO

Formazioni mirate che propongano attività pratiche e concrete da svolgere in classe.

La possibilità di utilizzare la lingua anche in contesti non scolastici

Ospitare insegnanti stranieri che facciano formazione.

Corsi di "produzione orale" con insegnanti di madrelingua... Corsi di teatro in lingua... Possibilità di visitare una scuola francese e di "viverla" per un breve periodo.

Smettere di chiedere agli insegnanti di fare i segretari e togliere la burocrazia: distaccare un insegnante che ruoti nei plessi e prepari agli insegnanti i documenti. Non può essere tutto sulle spalle degli insegnanti a cui i Dirigenti chiedono TUTTO.

Agli insegnanti a quel punto si può chiedere di formarsi e di essere performanti con la classe

Corsi di aggiornamento (gratuiti)

Sono soddisfatta

Esiste una vasta gamma di suggestioni

Gemellaggi "in presenza" con scuole francesi.

credo degli stages residenziali per apprendimento in "immersione"

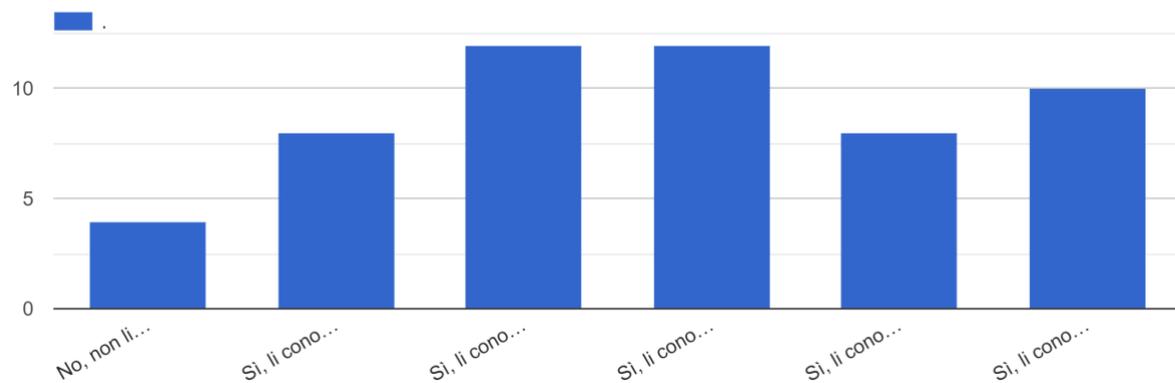
Insegnanti madrelingua

Potenziare la formazione.

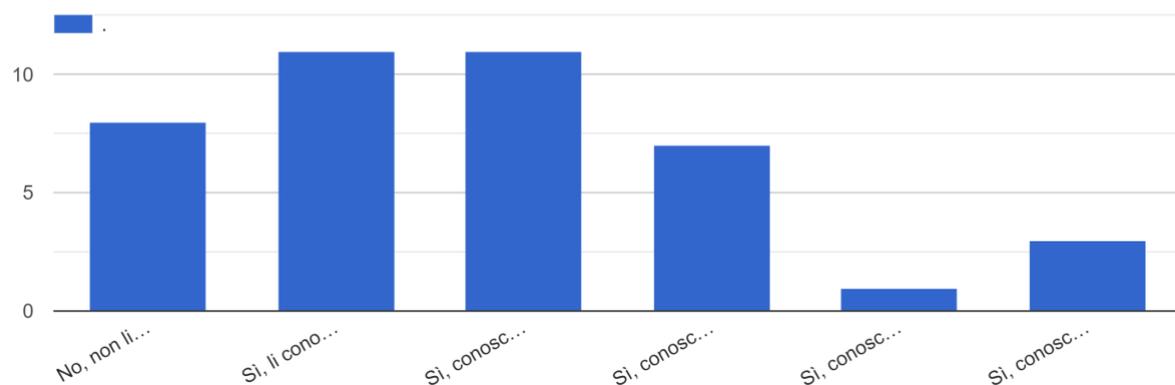
Corsi per non perdere le mie competenze in lingua francese

La regione offre costantemente corsi di aggiornamento finalizzati al perfezionamento

16. Conosci gli approcci plurali (éveil aux langues, didattica integrata delle lingue, intercomprensione fra lingue, approccio intercultur...ignante ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

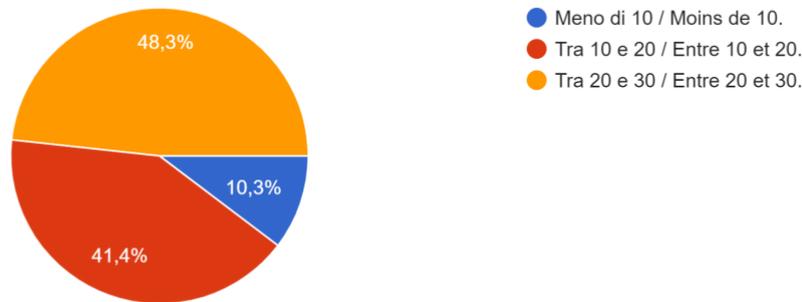


17. Conosci gli strumenti pensati dal Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue e per la formazione degli insegnanti? (Sono possibili più ri...ignanti ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses)

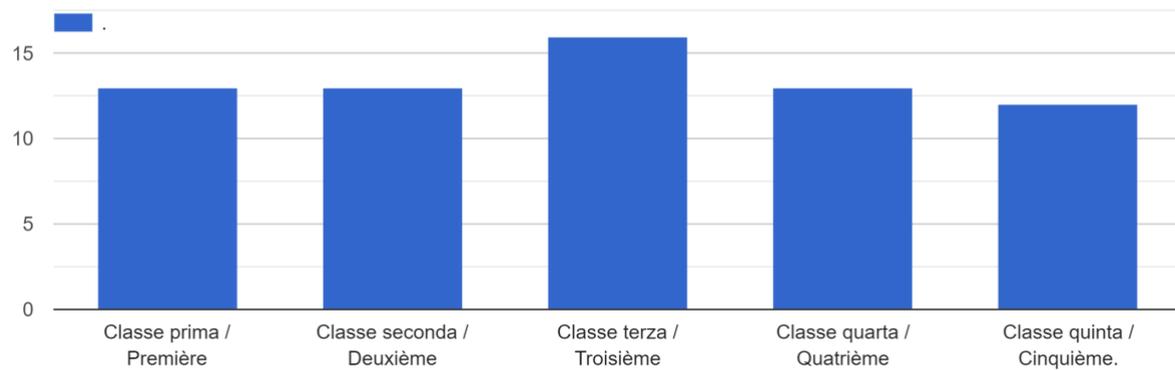


18. Quante/i sono le/gli alunne/i con i quali stai lavorando in questo periodo? Avec combien d'élèves travaillez-vous en cette période ?

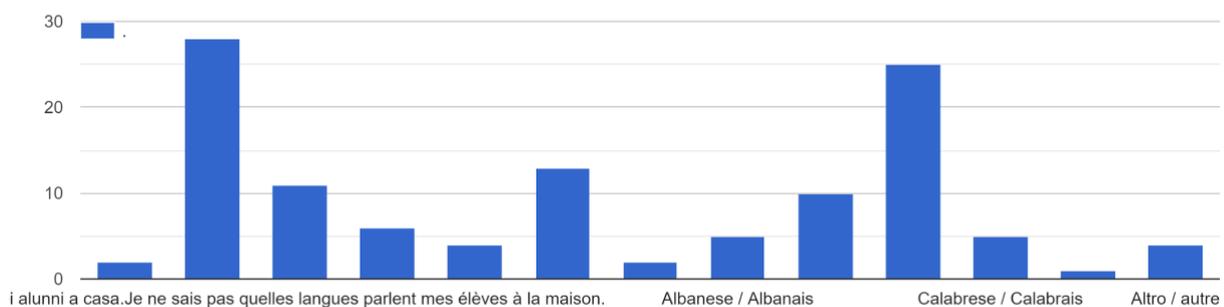
29 risposte



19. In quali classi insegni? Dans quelles classes travaillez-vous ?



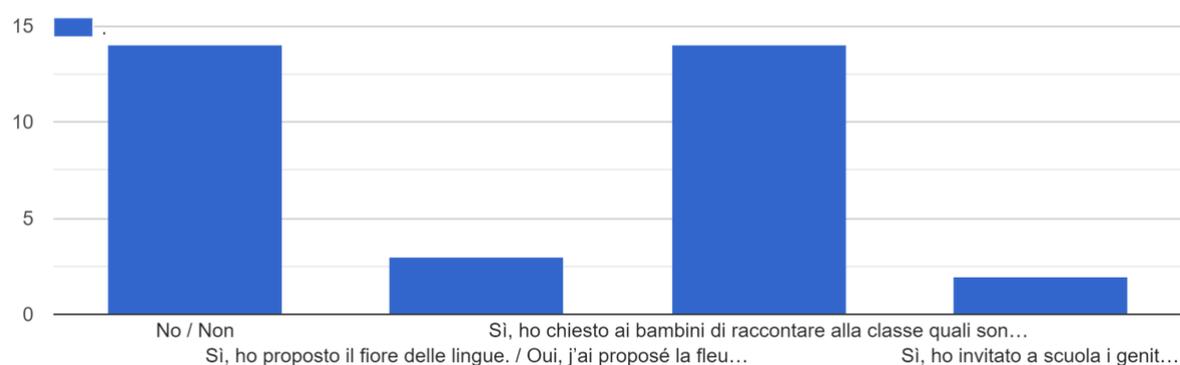
20. Quali sono le lingue che le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia e in tutti gli altri momenti fuori dalla scuola? Tieni conto anche delle lingue orali e di quelle regi...isien, le chinois,... (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).



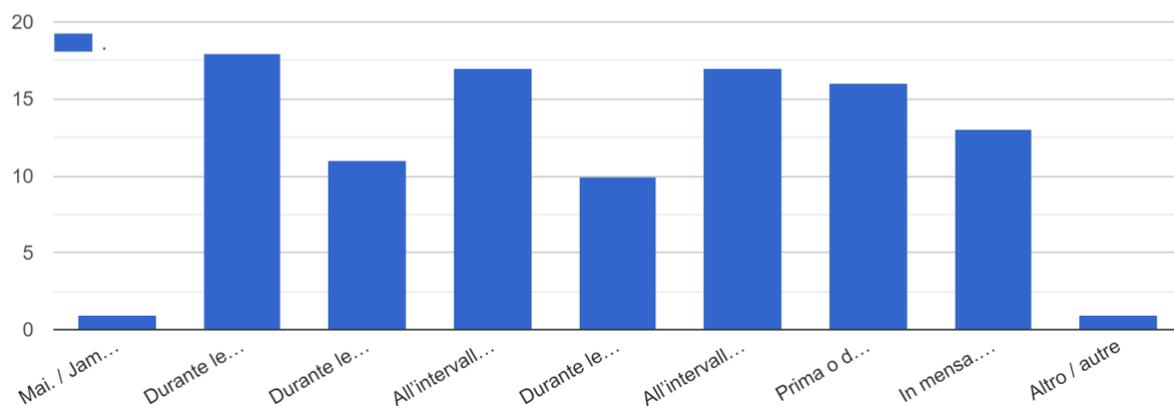
20. B Se hai risposto "altro" alla domanda precedente, puoi precisare quali lingue parlano le tue alunne e i tuoi alunni parlano in famiglia? 10.B Si vous avez répondu "autre" à la question précédente, pourriez-vous préciser quelles langues vos élèves parlent en famille ?4 risposte

polacco
Nepalese e Pakistano
Senegalese, armeno
thailandese, africaans

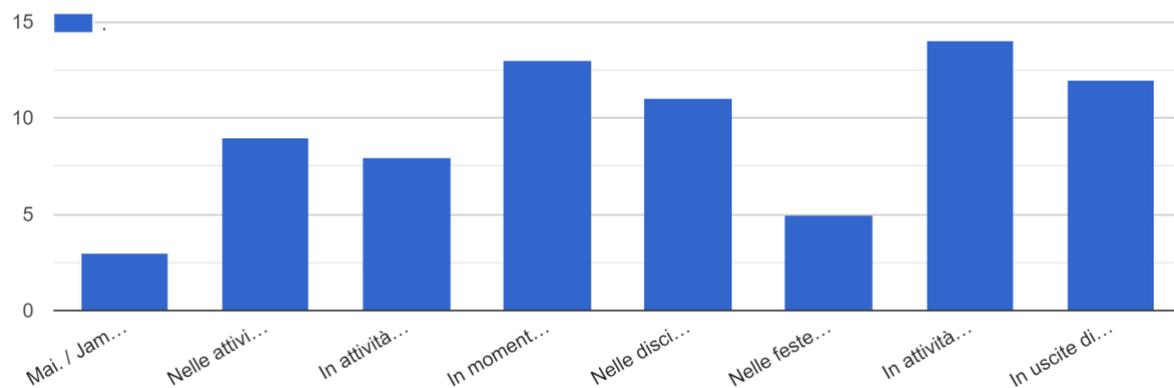
21. Hai proposto delle attività per scoprire quali sono le lingue che parlano le tue alunne e i tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). Avez-vous pro...arlent ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses) .



22. In quali momenti del tempo scuola, compresi i momenti informali, i tuoi alunni e le tue alunne possono utilizzare le loro lingue familiari? (Sono p...miliales ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses.)



23. In quali occasioni o in quali discipline hai potuto utilizzare nel tempo scuola le lingue dei tuoi alunni? (Sono possibili più risposte). À quelles occ... élèves ? (Vous pouvez choisir plusieurs réponses).



24. Quali sono le difficoltà che incontri nel far parlare o scrivere le tue alunne e i tuoi alunni in francese, in inglese e in tedesco nelle discipline non linguistiche? Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans la production orale et écrite de vos élèves en français, en anglais et en allemand dans les disciplines non linguistiques ? 28 risposte

Mancanza di lessico

Difficoltà a recuperare materiali.

nessuna difficoltà

Le difficoltà prevalenti sono di memorizzazione del lessico e di strutturazione della frase.

Alcuni contenuti sono difficili nello scritto come ad esempio scienz , geografia

I bambini tendo a parlare in italiano

Cercano di tradurre dall'italiano le strutture e il vocabolario.

Hanno il timore di sbagliare.

Se la lingua non è quella "materna" i concetti fanno generalmente più fatica ad essere interiorizzati. Il mio discorso poi è un po' diverso perché sono un insegnante di sostegno

Fare confusione

Fargli capire che è qualcosa in più e non un ostacolo

INTERIORIZZARE IL LESSICO, QUINDI DIVENTA POI DIFFICOLTOSO ESPRIMERSI SIA ORALMENTE CHE NELLE PRODUZIONI SCRITTE.

La difficoltà nella memorizzazione del lessico e delle regole grammaticali.

sovente molti alunni non si concentrano nell'utilizzo della lingua che richiedi

Spesso c'è interferenza fra le lingue; sia nel riconoscere il fonema sia il grafema

difficoltà di espressione orale

/

La difficoltà principale è che i bambini non la ascoltano abbastanza... Si dovrebbe trovare spazio anche a casa per l'ascolto della lingua.

Le manque de temps à dédier aux langues et la grande quantité de activités inutiles obligées à faire par les dirigeants (ad continuità: inutile poiché la scuola secondaria è sorda e chiusa)

Purtroppo non viene loro spontaneo occorre obbligarli.

L' idea di usarle informalmente e non aolo come discipline scolastiche

Nessuna difficoltà.

Memorizzazione di suoni e strutture

l'inglese non è sufficientemente interiorizzato; il francese viene utilizzato dai bambini in occasioni specifiche scolastiche, non come lingua di uso corrente. Il francese orale è abbastanza buono, nello scritto le difficoltà sono maggiori.

Non sono abbastanza competente

Le difficoltà si superano facendoli scrivere e leggere spesso, cercando di potenziare il livello di insegnamento i bambini sono molto ricettivi.

Non possiedono il vocabolario ed il lessico richiesto.

Inibizione ad utilizzare un'altra lingua a livello orale

. Quali lingue comprendi? Quali lingue parli? Puoi raccontare come hai imparato tutte le lingue che conosci, anche le lingue orali? In quali contesti oggi usi le lingue che conosci? Quale peso hanno nella tua vita personale e professionale le tue lingue, anche quelle orali e quelle non presenti nella scuola valdostana? Quelles langues comprenez-vous ? Quelles langues parlez-vous ? Pouvez-vous raconter comment vous avez appris les langues, les langues orales aussi, que vous connaissez ? Dans quelles situations utilisez- vous aujourd'hui les langues que vous connaissez ? Quel poids ont-elles dans votre vie

personnelle et professionnelle toutes vos langues, y comprises celles orales et celles qui ne sont pas présentes dans l'école valdôtaine ?²² risposte

parlo e capisco l'italiano e il francese e capisco il patois, le uso nel contesto scolastico.

Conosco 4 lingue e le utilizzo in famiglia e a scuola. Hanno tutte un peso importante sia relazionale che professionale

Comprendo e parlo l'italiano, il patois, il francese e l'inglese. L'italiano e il patois le ho imparate dalla nascita e le uso nella vita di tutti i giorni. Francese e inglese le ho imparate a scuola. Il francese lo insegno ai miei alunni, l'inglese lo utilizzo molto poco.

Comprendo Italiano, Francese, Inglese e in misura minore Patois, Sardo e dialetto Piemontese. Parlo italiano, posso parlare francese e inglese.

Inglese francese italiano e tedesco

Italiano francese inglese piemontese patois comprendo e parlo Italiano francese piemontese e patois .Tutte a casa a parte inglese e francese a scuola

HO GIA RISPOSTO IN PRECEDENZA

Parlo e comprendo l'italiano, il francese e il patois. Comprendo pochissimo e parlo pochissimo l'inglese

Parlo e comprendo l'italiano, il francese e il patois. Comprendo pochissimo e parlo pochissimo l'inglese perché a scuola non l'ho studiato e i corsi di formazione che ho seguito non mi hanno (ancora) permesso di imparare questa lingua. L'italiano e il francese li ho imparati a scuola, il patois in famiglia. Utilizzo le tre lingue che conosco sia nella mia vita personale che in quella professionale.

- comprendo l'italiano, il francese, il patois franco-provenzale e l'inglese;

- parlo il patois franco-provenzale in famiglia, l'italiano, il francese e l'inglese a scuola e sovente con tutti i turisti che conosco;

- ho imparato il patois franco-provenzale e il francese in famiglia, l'italiano e l'inglese a scuola;

- utilizzo il patois franco-provenzale in famiglia, con amici e in classe con gli alunni che lo parlano, il francese con amici e in classe con gli alunni, l'inglese con amici e turisti;

- nella mia vita personale l'utilizzo di tutte le lingue che ho a mia disposizione sono un grande interesse

italiano appreso in famiglia, francese appreso a scuola, inglese appreso in corsi extrascolastici; mi aiutano nei viaggi a comunicare con gente straniera e a capire video o articoli su internet o libri

Italiano Francese Inglese. L'Italiano in famiglia, il francese a scuola l'Inglese a casa con mio marito e a scuola (English Centre). L'Italiano e l'inglese li uso a casa, a scuola uso anche il Francese. L'Inglese lo uso anche per comunicare con amici e parenti.

Sono nata e cresciuta e vivo in un contesto in cui il patois è la lingua principale. Ho imparato l'italiano e il francese a scuola e mi sono avvicinata alla lingua inglese durante le scuole medie (era un corso facoltativo). Il patois è la lingua che sento più mia perché mi accompagna da sempre. Da quando ho iniziato le scuole superiori il francese è diventato il mio secondo amore (ricordo che il tema dell'esame di maturità lo svolsi in francese... In quegli anni lo studente poteva scegliere se svolgerlo in lingua italiana o in lingua francese). L'inglese è, per me, una lingua più distaccata. Come in tutti gli aspetti

importanti della vita la passione per una disciplina trova la risonanza all'interno di noi stessi attivando tutte quelle capacità e facoltà necessarie per apprenderla e trasmetterla agli altri.

Les langues que je connais sont toutes importantes parce qu'elles me permettent de communiquer

Comprendo e parlo italiano e francese, anche in situazioni informali con i miei familiari (ho dei cugini francesi), ringrazio di aver dei cugini francesi perché questo mi permette di praticare la lingua e mi ha permesso di impararla bene. Ritengo tuttavia di aver bisogno di praticare maggiormente il francese e l'inglese (mi rendo conto che benché io conosca la grammatica e le strutture apprese a scuola, manco di una serie di vocaboli di uso comune, soprattutto in inglese).

Comprendo e parlo Italiano, Francese, Inglese.

Comprendo ma parlo male Piemontese e Patois.

Italiano e Piemontese li ho imparati in famiglia, Inglese a scuola, Francese e Patois a scuola in Valle d'Aosta. Le lingue che conosco le uso tutte a scuola. Per me la conoscenza di più lingue è una ricchezza.

Ho imparato le lingue che uso nei paesi e con le persone che lì parlano poi a scuola ho imparato la correttezza

Italiano francese inglese

Italiano, francese e patois sono le mie lingue madri; ho imparato l'inglese a scuola e lo uso poco, soprattutto con stranieri; ho imparato lo spagnolo grazie ad amici, ma lo parlo poco. Incremento inglese e spagnolo ascoltando i telegiornali.

Comprendo italiano, francese, inglese, patois; parlo italiano, patois, francese. Il patois e l'italiano le ho imparate in famiglia, qualcosa anche in francese ma quest'ultima soprattutto a scuola. A scuola uso italiano, francese, patois; nella vita privata, in famiglia italiano e patois, raramente il francese; con amici italiano e patois. Considero il patois la mia lingua del cuore, degli affetti; l'italiano per la maggior parte delle comunicazioni al di fuori dell'ambito scolastico; il francese ha per me un grande valore culturale e amo utilizzarlo, quando ne ho occasione, anche al di fuori del contesto scolastico. A scuola amo utilizzare le diverse lingue in più contesti (italiano, francese, patois; l'inglese non mi appartiene molto)

Comprensione e parlato: francoprovenzale, italiano, francese, inglese, piemontese. Ho imparato A scuola le lingue scritte e a casa, famiglia, amici quelle orali. Le uso prevalentemente negli stessi contesti dove le ho imparate.

Io comprendo l'Italiano, il Francese, l'Inglese, il Patois, il Piemontese. Io parlo l'Italiano, il Francese, l'Inglese. Ho imparato l'Italiano, il Patois, il Piemontese in famiglia. Ho imparato il Francese a scuola ed un po' in famiglia. Ho imparato l'Inglese da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. Io uso le lingue nella mia vita personale con gli amici e durante i viaggi e nella vita professionale insegnandole a scuola. Le lingue rappresentano una risorsa nella mia professione d'insegnante. Le lingue orali che comprendo rappresentano un canale comunicativo con i parenti.

Francoprovenzale, in famiglia, da sempre. Italiano a scuola e con amici che lo parlano esclusivamente. Francese a scuola e con parenti e amici residenti in Francia.

2. La lingua italiana è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua italiana nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue italienne est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue italienne dans votre vie personnelle et professionnelle ?²³ risposte

Sì in famiglia

si in famiglia ed è quella che utilizzo in ogni situazione

Non è la prima lingua appresa, in quanto l'ho appresa andando a scuola

L'italiano è la prima lingua che ho imparato insieme al patois.

Imparata in casa pesa per il 90% percento nella mia vita. il restante sostanzialmente spartito tra francese ed inglese. Soprattutto lettura per il francese ascolto per l'inglese

Sì appresa a casa

Sì, imparata in famiglia..Ormai, l'italiano è diventata la mia lingua principale anche con i miei figli

GIA RISPOSTO IN PRECEDENZA

No, prima ho imparato il patois. Ho imparato la lingua italiana prima in famiglia e poi alla scuola materna. Sicuramente nella mia vita la lingua italiana ha un ruolo molto importante.

no la lingua italiana non è stata la prima lingua che ho imparato poiché la mia lingua madre era il patois franco-provenzale, l'ho imparata a scuola, nella mia vita personale la lingua italiana non è utilizzata, per me non è importante utilizzarla e la utilizzo solo durante la mia vita professionale soprattutto se non ho colleghi/e che sanno utilizzarne altre

sì, imparata dalla famiglia, la utilizzo in ogni ambito

Ho imparato l'italiano a casa e naturalmente a scuola. Al momento l'italiano è la lingua che uso di più, fino all'anno scorso era l'inglese perché abitavo in Irlanda.

Ho imparato l'italiano a scuola e guardando la TV. Dopo il patois è la lingua che utilizzo maggiormente.

NO, non prima lingua

Ha un ruolo importante ma cambia nell'arco della giornata e dei periodi a seconda di ciò che faccio e dove sono

Sì, è la mia lingua, imparata in famiglia e perfezionata a scuola; non ne conosco nessun'altra a questo livello (l'italiano è la lingua del mio pensiero).

L'italiano è la prima lingua che ho imparato.

L'ho appresa dai miei genitori e a scuola e rimane la mia lingua principale sia nella vita personale che nella vita professionale.

l'italiano dai miei genitori e dalla scuola non è preponderante perché uso più l'inglese

affermativo

La lingua italiana è una delle prime lingue che ho imparato (in famiglia) e la uso prevalentemente come lingua veicolare.

no, la prima lingua che ho imparato è il patois. L'italiano l'ho appreso in famiglia e a scuola. é la lingua che uso maggiormente per comunicare, al di fuori dell'ambito familiare

Ho imparato l'italiano a scuola è la lingua veicolare per l'apprendimento e la uso prevalentemente al lavoro. La lingua del cuore e della famiglia è il francoprovenzale,

La lingua italiana è la prima lingua che ho imparato. I miei genitori mi hanno insegnato l'italiano, ma in famiglia si parlava anche il patois ed il piemontese con i nonni ed i parenti. Nella mia vita personale e professionale la lingua italiana è prioritaria.

Non è la prima lingua, ma adesso è quello che parlo per più tempo e con più persone.

3. La lingua francese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua francese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue française est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue française dans votre vie personnelle et professionnelle ?²¹ risposte

No a scuola

la utilizzo nel contesto scolastico

Non è la prima lingua appresa, in quanto l'ho appresa andando a scuola

No, il francese l'ho imparato a scuola. Lo parlo raramente se non per insegnarlo ai miei alunni.

Lingua francese è la seconda lingua appresa a scuola

no, imparata a scuola e poi integrata saltuariamente con parenti

GIA RISPOSTO IN PRECEDENZA

No, prima ho imparato il patois. Ho imparato la lingua francese quando sono andata alla scuola materna. Sicuramente nella mia vita, soprattutto professionale, la lingua francese ha un ruolo molto importante.

la lingua francese l'ho imparata a casa con i miei genitori e a scuola; nella mia vita personale è molto interessante e utile siccome ho molti famigliari e amici che la parlano

no, imparata dalla scuola, la utilizzo nel lavoro, nei viaggi, per comunicare con cognata e nipoti francesi

Ho imparati il francese a scuola qui in VdA con una méthode audiovisuelle. Amo molto insegnare il francese ai bambini, puntando molto sull'orale e sui giochi.

Ho imparato il francese a scuola e lo utilizzo principalmente in classe con i bambini, lo ascolto nei diversi programmi televisivi e su canali YouTube come "Français authentique"

Pas la première: mais elle est la langue qui me rappelle ma grand-mère, je l'emploie et aime comme l'italien

No, appresa a scuola e perfezionata negli anni anche in famiglia (cugini francesi)

Ho imparato il Francese quando mi sono trasferita in Valle d'Aosta. L'ho imparato a scuola, lo uso nella mia vita professionale, ma non è diventato la mia lingua principale.

a scuola

La lingua francese è una delle prime lingue che ho imparato (in famiglia) e la uso prevalentemente per informarmi e arricchire la mia cultura.

No. L'ho imparata principalmente a scuola, ma ho avuto un primo approccio anche in famiglia (parenti, trasmissioni tv...). Amo la lingua francese, la uso molto spesso in ambito professionale; alcuni aspetti/situazioni della mia vita si legano a questa lingua (occasioni di feste/sagre/condivisioni con paesi al confine con la mia valle - S.te Foy en Tarentaise -, momenti dell'infanzia vissuti con parenti emigrati in Francia, nei pressi di Lyon)

Ho imparato la lingua francese a scuola, la utilizzo talvolta con amici e cugini francesi sia all'orale che allo scritto. la uso correntemente a scuola anche per le discipline non linguistiche e per integrazione linguistica come confronto con la lingua inglese

La lingua francese è la seconda lingua che ho imparato. L'ho imparata a scuola, ma in famiglia si parlava il francese con i parenti che vivevano in Svizzera. Nella mia vita personale è stata importante perché era la materia preferita quando frequentavo la scuola e nella vita professionale la competenza linguistica acquisita è una risorsa per l'insegnamento.

Non è la prima lingua, la parlo a scuola in classe e con persone francofone.

4. La lingua inglese è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua inglese nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue anglaise est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue anglaise dans votre vie personnelle et professionnelle ?²⁰ risposte

No. L'ho imparata con corsi specifici

Non è la prima lingua appresa, in quanto l'ho appresa andando a scuola

La lingua inglese l'ho imparata a scuola e la uso poco.

La lingua inglese è la terza appresa a scuola

imparata a scuola

GIA RISPOSTO IN PRECEDENZA

Conosco pochissimo la lingua inglese, che ho iniziato ad imparare grazie ad alcuni corsi di formazione. Nella mia vita ha un ruolo poco importante.

la lingua inglese l'ho imparata a scuola; nella mia vita personale è molto interessante perché è molto utile quando devo avere rapporti con turisti stranieri presenti nel mio paese, quando vado io a fare la turista all'estero e quando navigo su internet; nella mia vita professionale è molto utile quando la insegno agli alunni per dare loro molte opportunità e vantaggi

no, imparata in un corso di una scuola specializzata e durante un soggiorno di un mese, la utilizzo a scuola, nei viaggi e quando aiuto i figli nei compiti

La lingua inglese è arrivata per terza. Da piccola avevo un'amica la cui mamma era scozzese e mi piaceva ascoltarla mentre parlava. Ricordo che mi divertivo a provare a capire cosa stesse dicendo mentre parlava con la mia amica.

Ho iniziato a scoprire la lingua inglese alle scuole medie. L'inglese, oggi, mi accompagna nella visione dei film in lingua originale con i sottotitoli in inglese.

Mi serve per viaggiare, non ho competenza abbastanza solida per poter leggere libri ...

No assolutamente, imparata a scuola tardi (terza elementare), mai sentita parlare dai miei insegnanti di inglese se non per leggere le consegne (questo fino alle scuole superiori).

Ho imparato Inglese a scuola (l'ho studiato dalle medie all'università). Lo uso nella mia vita professionale, ma non è diventato la mia lingua principale.

English Centre

Ho imparato l'inglese a scuola e lo uso prevalentemente per informarmi e per svagarmi (lettura di romanzi).

No, l'ho imparata a partire dalle scuola medie. Durante l'adolescenza avevo attrazione per questa lingua, soprattutto in ambito musicale: ricercavo traduzioni di testi di canzoni, ne ascoltavo molto tramite la musica. Non padroneggio bene la lingua inglese, la uso raramente e solo in situazioni specifiche (scolastiche)

Ho imparato la lingua inglese a scuola, la utilizzo a scuola anche per le discipline non linguistiche

La lingua inglese l'ho imparata da adulta frequentando dei corsi in Italia ed in Inghilterra. L'inglese ha un peso nella mia vita personale in quanto mi permette di viaggiare inoltre è una risorsa per l'insegnamento.

Non la conosco

5. La lingua tedesca è la prima lingua che hai imparato? Da chi e come l'hai imparata? Qual è il peso della lingua tedesca nella tua vita personale e professionale? Est-ce que la langue allemande est la première langue que vous avez apprise ? Comment et avec qui l'avez-vous apprise ? Quel poids a la langue allemande dans votre vie personnelle et professionnelle ?¹² risposte

non la conosco

Non la conosco

No

È la quarta lingua appresa a scuola

Non la conosco.

purtroppo avevo iniziato a impararla, ma poi non ho continuato l'apprendimento

/

Non conosco il Tedesco.

No, non la conosco

Non conosco

6. Ti è mai capitato di insegnare la lingua italiana a bambini allofoni o bambini la cui prima lingua non è la lingua Italiana? Ricordi un episodio particolare del tuo lavoro come insegnante di italiano L2? Est-ce que vous avez déjà enseigné la langue italienne à des enfants allophones ou à des enfants qui n'ont pas l'italien comme première langue ? Rappelez-vous un moment particulier de votre travail comme enseignant de italien L2 ?²⁰ risposte

No

no

Si nel 2012 e attualmente nel 2022 Non saprei

no.

Ho avuto a che fare con bambini di origine magrebina o provenienti dall'est europeo. Spesso si lavora molto per immagini, per far acquisire un vocabolario di base. Erano utili alcuni quaderni operativi che circolavano anni fa sull'inserimento linguistico dei bambini stranieri.

Si

Si. No.

Non mi è mai capitato.

sì molte volte; è stato difficile il caso di un'alunna marocchina arrivata da pochissimi giorni in Italia in una classe quarta della scuola primaria, ma a fine quinta parlava e capiva perfettamente l'italiano parlato (meno lo scritto), ma con il francese e l'inglese aveva molte difficoltà.

/

Si, ma erano bambini piccoli che hanno imparato l'italiano stando in classe, relazionandosi con i compagni e con le insegnanti e con l'ausilio di libri e immagini.

Si, molto facile

Si, ma da poco tempo, quindi non ho esperienze particolari da riportare, se non che ho trovato un valido aiuto (essendo insegnante di sostegno di un alunno con autismo) l'utilizzo della comunicazione aumentativa alternativa (dei simboli) per veicolare dei contenuti anche laddove vi sia un importante ostacolo linguistico

Ho avuto spesso bambini stranieri in classe, ma parlavano e comprendevano l'italiano.

Si a scuola e come volontaria con i richiedenti Asilo.

Diverse volte in 38 anni di insegnamento

Si, ho insegnato l'italiano a due bambini francesi trasferiti in Italia. Non ricordo episodi particolari.

Mi è capitato di insegnare la lingua italiana a bambine e bambini provenienti dalla Tunisia, dalla Cina, dal Brasile, dalla Repubblica Dominicana. L'insegnamento-apprendimento è stato una risorsa per i bambini ed anche per me che ho appreso delle parole nella loro lingua.

Si.

7. Quali sfide / implicazioni professionali pone l'insegnamento delle discipline non linguistiche in francese e in inglese? Quels sont les enjeux professionnels impliqués par l'enseignement en français et en anglais des disciplines non linguistiques ?²¹ risposte

Parecchie

una buona preparazione

Non saprei

C'è poco materiale.

Per chi lavora nella scuola si tratta spesso di una forzatura se non lo si desidera e dunque viene fatto il più delle volte in maniera non serena e tanto per fare. Non dovrebbe essere così, quando uno è motivato tutto funziona meglio e l'apprendimento funziona.

Interdisciplinarietà

La sfida è avere una sicurezza a livello orale e utilizzare termini corretti anche nelle attività non strutturate

Una formazione continua ed approfondimenti per poter presentare agli alunni i contenuti delle discipline, non sempre facili, nella maniera più chiara possibile. Anche la ricerca accurata di materiale nel web può essere un ottimo modo per motivare all'apprendimento delle varie discipline e per facilitarne la comprensione.

mettersi in gioco, vincere la paura di sbagliare e le proprie incertezze

La ricerca di materiale adeguato.

Oltre alla difficoltà della lingua si inserisce la difficoltà della disciplina. A mio avviso, quando si introducono termini specifici la lingua dovrebbe essere già "vissuta" e quindi compresa e parlata in modo fluente...

Impone tempo per preparare/adeguare materiale e non sempre le "richieste altre" dei dirigenti attualmente permettono di averne per farlo

La sfida più grande sta nel lavoro di noi insegnanti; per poter padroneggiare in questo modo una lingua abbiamo, io per prima, bisogno di molta più preparazione di quella che abbiamo al momento.

Io amo le sfide. Insegnare almeno una parte delle discipline non linguistiche in Francese o Inglese è impegnativo ma molto interessante e alla fine gratificante.

Non parlerei di sfide ma di competenze di cittadinanza. La mediazione e il translingualismo ci permettono una maggiore intercomprensione

Una formazione in itinere continua

La difficoltà di introdurre concetti o terminologie complesse in una lingua poco conosciuta.

Sicuramente sentirsi a proprio agio nell'uso della lingua e considerare la lingua non come un ostacolo ma come un modo di comunicare, una crescita, condividendone la cultura alla quale appartiene.

Implicazioni professioni: conoscenza approfondita della lingua, capacità di essere elastici, fare interconnessioni sul momento, cambiare gli schemi non lezione pre-compilata.

L'aggiornamento continuo per acquisire il vocabolario ed il lessico necessari per preparare le lezioni.

La mancanza di termini specifici delle materie insegnate in L2

8. Nel tuo percorso di scolarizzazione e di formazione, i tuoi insegnanti hanno saputo valorizzare le tue lingue? Come? Riesci a ricordare qualcosa in proposito? Est-ce que dans votre parcours de scolarisation et de formation, vos enseignants ont su donner de l'importance à vos langues ? Comment ? Rappelez-vous quelque chose à ce propos ?²¹

risposte

no

No

Si

ho avuto una buona formazione linguistica nel corso degli anni

No.

Poco e raramente. I riconoscimenti sono arrivati più che altro da contesti extrascolastici più pratici, dove era più importante riuscire a comunicare e farsi capire. A scuola sempre complimenti per il vocabolario e bastonate per la forma.

Nel mio percorso non c'è stato un gran valore alle lingue, nonostante la frequentazione di un liceo linguistico

Quando frequentavo la scuola elementare partecipavo alla "Festa del patois"..

no, molti insegnanti non hanno saputo valorizzare le mie lingue

/

Mi ricordo di alcune rappresentazioni teatrali.

Si, soprattutto l'insegnante delle scuole superiori che era molto severa ma molto competente e disponibile

Nel mio percorso di scolarizzazione le lingue erano semplicemente una materia da studiare, quindi in ambito scolastico non sono state molto valorizzate. Io ho compensato viaggiando molto e usandole nella vita di tutti i giorni.

Non molto. Alle superiori avevo un professore che mi denigrava quando gli facevo notare i suoi errori grammaticali.

Sì, Nella scuola elementare partecipavamo annualmente al Concours Cerlogne, un concorso che prevedeva l'uso del proprio dialetto (patois) per svolgere attività di ricerca sul territorio, usi e costumi del proprio paese...

Sì, valorizzando il mio interesse, la curiosità e la motivazione.

Poco

9. Secondo te, a cosa serve studiare una lingua? À votre avis, à quoi sert l'étude d'une langue ?²² risposte

Arricchire la propria cultura

importante per un apertura mentale e culturale

Conoscere la cultura ed avere una visione aperta di culture diverse dalla nostra

Possibilità maggiori di apprendimento.

Deve collimare con i propri interessi. Per accedere alla letteratura di un popolo non è necessario conoscere la lingua (esistono le traduzioni), ma leggere e capire quanto scritto in lingua originale offre sfaccettature in più.

Aprire la mente, migliorare l'apprendimento cognitivo, migliorare la socialità e comprendere meglio l'altro.

Aprire a culture diverse e permette di poter viaggiare e lavorare in altri Paesi

Lo studio di una lingua serve per comunicare, ascoltare, leggere e scrivere. Serve anche per conoscere e rispettare la cultura di un paese o di un territorio; per avvicinarsi alle tradizioni ed ai costumi di un luogo e, di conseguenza per capirli, manifestando tolleranza e apertura verso nuovi orizzonti, anche diversi dai propri. Credo quindi che lo studio di una lingua sia un arricchimento personale globale, che riguarda molteplici punti di vista.

studiare una lingua e soprattutto molte lingue (plurilinguismo) è una ricchezza fondamentale per avere un decentramento cognitivo, un pensiero multi-prospettico, entrare in contatto con molte comunità e valorizzare un patrimonio identitario- culturale (nella nostra regione Valle d'Aosta il dialetto franco-provenzale, il francese e il tedesco/walser sono le lingue storiche e culturali che hanno valorizzato il nostro bagaglio culturale e linguistico)

conoscere ed aprirsi ad altre culture e poter comunicare con persone di tutto il mondo

Serve per avere la possibilità di interagire con persone di altre culture, farle sentire accolte se arrivano da noi. Per esperienza personale, quando ero in Irlanda apprezzavo molto chi provava a dirmi qualcosa in italiano o in francese.

È un'apertura sul piano culturale, verso diversi modi di pensare, di percepire la realtà, di immaginare gli altri e sé stessi (Se descriviamo la nostra personalità in italiano e poi in inglese scopriamo che le due personalità sono diverse, perché il punto di osservazione di una realtà supposta uguale è cambiato). Inoltre imparare più lingue facilita l'utilizzo di vie di associazione interneuronali che sono il presupposto per una comprensione e una consapevolezza maggiore della realtà.

Alla vita libera

Serve per entrare in un mondo, in una cultura. Ritengo che questo legame talvolta manchi, a me è mancato spesso (ringrazio di aver avuto all'università dei docenti grazie ai quali ho potuto rendermene conto).

Studiare una lingua arricchisce culturalmente e soprattutto ti permette di entrare in contatto con altri popoli e altre culture.

A capire l'altro

Significa non solo saper parlare, scrivere e ascoltare, ma conoscere la cultura, le tradizioni del paese nella quale quella lingua è presente. Lo studio delle lingue straniere ampliano i nostri orizzonti.

A rimanere attiva mentalmente e approfondire la mia cultura.

Studiare una lingua credo voglia dire anche appropriarsi della cultura che quella lingua trasmette; conoscere tante lingue significa arricchire il proprio bagaglio culturale e aprire la propria visione del mondo; inoltre, credo che più lingue si conoscono, più sia agevole impararne altre, perché si possiedono più strumenti per decifrare e comprendere nuove parole e nuovi concetti, si fanno confronti, si trovano somiglianze di significato, sonore... Si allenano mente e orecchio musicale e ci si apre ad altri mondi, culture, idee...

a comunicare

Aprirsi alle culture, comunicare con linguaggi diversi, viaggiare.

A conoscere e comprendere meglio il mondo attorno a noi.

10. I tuoi alunni e le tue alunne possono parlare nel tempo scuola (lezioni, intervallo, mensa,...) delle lingue diverse dalle lingue di scolarizzazione? Quando? Perché? Est-ce que vos élèves peuvent parler à l'école (pendant les cours, à la récré, à la cantine scolaire, ...) des langues différentes des langues de scolarisation ? Quand ? Pourquoi ?²¹ risposte

Sì

nei momenti di socializzazione

Sì, in mensa all'intervallo, e se richiesto anche durante la lezione

Sì, cerco di valorizzare tutte le lingue/dialetti dei miei alunni.

Ovviamente è libero, possono parlare quando vogliono nella loro lingua, di fatto, solitamente si esprimono in italiano in modo da essere compresi da tutti i compagni.

Possono parlare la loro lingua madre

Sì, quando vogliono senza però isolarsi dal resto della classe ,formando gruppi in base alla lingua che parlano)

Sì, possono parlare altre lingue quando ne sentono il bisogno. A volte le usano anche per farsi capire e per spiegare meglio cosa intendono dire.

si a mio avviso potrebbero e dovrebbero, ma pochissimi insegnanti favoriscono e collaborano per incentivare lo sviluppo del plurilinguismo

sì, sempre se vogliono

/

Durante i momenti liberi, i miei alunni sono liberi di esprimersi nella lingua che preferiscono. Durante le ore di lezione, invece, ci si esprime utilizzando la lingua proposta dall'insegnante e si riflette sulle similitudini tra le lingue.

Sì, tutti le alunne e gli alunni sono liberi di parlare leggere e scrivere nella lingua che preferiscono e molti lo fanno, altri si adeguano all'italiano

Sì, potenzialmente potrebbero, ma nelle classi in cui insegno non vi sono più bambini che condividono la stessa lingua. In ogni caso, purtroppo, credo che il livello di competenza di questi bambini nella loro lingua sia comunque no del tutto sufficiente per intraprendere delle comunicazioni realmente significative (i genitori tendono a parlare in italiano, pur non sapendolo bene nemmeno loro, precludendo ai bambini una parte importante per il loro sviluppo cognitivo).

I miei alunni parlano soprattutto in Patois durante gli intervalli e a mensa.

Sì io amo che lo facciano

certamente.. è una ricchezza... negli intervalli, anche in classe...

Sì, certo. Tra loro e con l'insegnante possono comunicare anche in dialetto (patois)

Certo quando vogliono, anche durante le lezioni. E' un arricchimento per tutti!

Sì, durante le lezioni e gli intervalli, in mensa.