



Projet européen IRIS / European Project IRIS

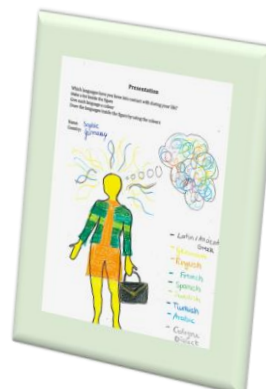
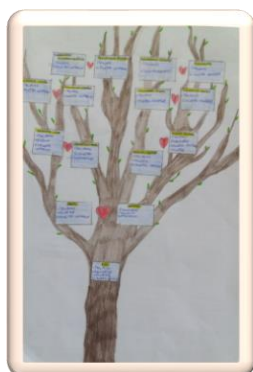
Novembre 2017 - Février 2020

Identifier et reconstruire les histoires singulières des langues, promouvoir le plurilinguisme et développer les répertoires langagiers individuels

Identifying and Reconstructing individual language Stories – Promoting plurilingualism and enhancing individual language repertoires

Anthologie des productions des apprenants / Learners' Anthology

Travaux réunis par l'Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis



Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification
CC BY-NC-ND

Sommaire



PRÉSENTATION/PRESENTATION	4
AUTRICHE	
Verein für Internationale Sprachzertifizierung, Informationstechnologie, Organisation u. Networking	6
FRANCE	
Université Paris 8 Vincennes - Saint-Denis	17
GRÈCE	
Université Aristote de Thessalonique, équipe de recherche <i>Pluralités</i>	41
ITALIE	
CEM - Centro Educazione Media, Pavia	65
Centro COME - Farsi prossimo, Milan.....	85
ROUMANIE	
“Grigore Tabacaru” Teacher Training Centre (CCD)	99
SUÈDE	
Uppsala Universitet	109







Présentation

Le projet IRIS s'est déroulé de novembre 2017 à février 2020. Il a permis d'explorer la complexité des rapports aux langues, qu'elles soient maternelles, étrangères ou secondes et dans ce cas, acquises par choix ou imposées au cours des exils, des migrations, des dominations politico-idéologiques.

Au cours du travail collaboratif entre les partenaires (Autriche, France, Grèce, Italie, Roumanie, Suède), des pistes de réflexion autour des langues, autour des intrications identitaires qu'elles supposent, des attachements ou rejets dont elles font l'objet, des relations de pouvoir qui les hiérarchisent socialement, ont été proposées. Un certain nombre d'outils de formation en direction des enseignants, des formateurs de formateurs, des apprenants, ont été élaborés, proposant des repères dans le vaste domaine du plurilinguisme/pluriculturalité et des moyens de valoriser les éventails linguistiques de chacun-e. À cet effet, le dispositif des autobiographies langagières (écrites, dites, dessinées) ainsi que divers supports (silhouette des langues, fiches de sensibilisation et de découverte des environnements plurilingues/pluriculturels, de la pluralité qui constitue toute personne...) ont été mobilisés et expérimentés.

Cette anthologie réunit quelques-unes des productions d'apprenants (école primaire, collège, lycée), d'enseignants en formation initiale et continue et de formateurs ayant expérimenté les Modules 1 (« Autobiographies langagières : identités, langues, histoires ») et 3 (« Sensibilisation au plurilinguisme dans et au dehors de la classe »).

Au fil des pages, au fil des représentations colorées et des métaphores dessinées des langues, des plurilinguismes, des identifications multiples, à travers les mots qui érigent ou, au contraire, qui traversent des frontières, qui esquissent des fragments d'Histoire, dans les creux des non-dits, les histoires singulières racontées par des enfants, des adolescents, des adultes témoignent des cheminements imprévisibles qui mènent les sujets à concevoir des identités-rhizomes, qui se déploient dans la Relation (É. Glissant).





The IRIS project took place from November 2017 to February 2020. It made it possible to explore the complexity of relationships with languages, whether native, foreign or second, and in this case, acquired by choice or imposed during exile, migrations, politico-ideological domination.

During the collaborative work among the partners (Austria, France, Greece, Italy, Romania, Sweden) areas of consideration about the languages, about the identity complexities they imply, the commitments or rejections they are subjected to, the power relations which rank them socially, have been suggested. A number of training tools for teachers, trainers of trainers and learners have been developed, offering the reference points in the broad field of plurilingualism/pluriculturalism and the means of enhancing everyone's linguistic range. For this purpose, the means of language autobiographies (written, spoken, drawn) as well as a variety of supporting material (language silhouettes, sheets for awareness and for the discovery of the plurilingual / pluricultural environments, of the plurality that compounds every person, etc.) have been activated and experimented.

This anthology brings together some of the productions of learners (primary school, senior high school, high school), of teachers in initial and continuous training and of the trainers who have experienced Modules 1 ("Language autobiographies: identities, languages, stories") and 3 ("Awareness of plurilingualism inside and outside the classroom").

Within the pages, within the colourful representations and the drawn metaphors of languages, of plurilingualism, of multiple identifications, through the words that erect or, on the contrary, that cross borders, that outline fragments of History, in the hollow of the unspoken, the unique stories told by children, adolescents, adults reveal the unpredictable paths which lead the subjects to conceive identities-rhizomes that are deployed in the Relation (É. Glissant).

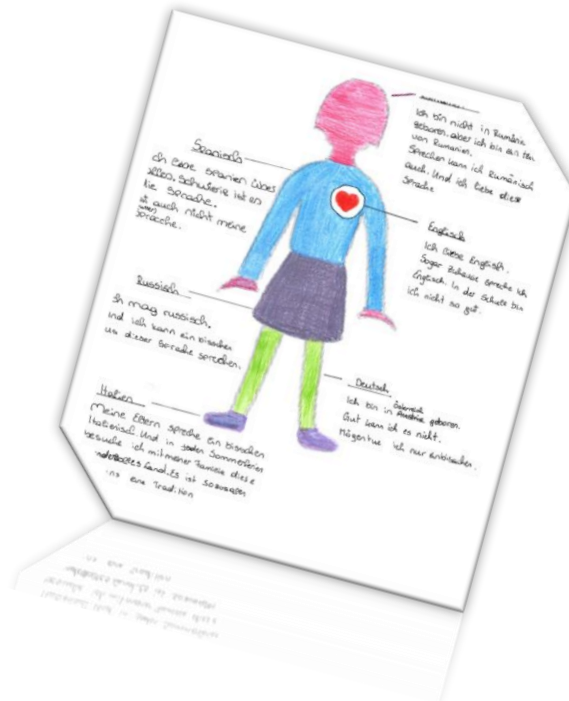


Autriche



Verein für Internationale Sprachzertifizierung,
Informationstechnologie,
Organisation u. Networking

Helmut RENNER
Isolde PLANGG-TAUSCHITZ
Gerda PIRIBAUER
Danièle HOLLICK
Aleksandra JAMAREZ
Belinda STEINHUBER
Ute ATZLESBERGER
Isabella GRUBER



Collection of materials developed by students/pupils during experimentation of IRIS worksheets in Austria

Period of experimentation: September 2018-December 2019

Public:

- 24 students between 18 à 30 years old, University of Applied Sciences – Hagenberg (90% German language)
- 115 pupils, aged between 11 and 16 years old, Neue Mittelschule, between 30 and 45% of non-natives in German

Public living in rural areas and/or small towns.

Tasks:

- **Students:** WS Faces and voices – texts between 100 and 500 words
- **Pupils:**
 - WS: Collecting gestures
 - WS: Languages in my family
 - Jobs I like
 - Silhouette
 - Croatian breakfast

Comments (about the public of students):

- 100 words are (mostly) not enough to express what they wanted to say.
- Students tended to write about their own experiences with so called ‘foreigners’.
- One can also see that these students do not have many contacts with so called lower classes, especially with migrants or refugees... just people known during holidays, travels, skype or classmates from other countries.
- Sometimes derived into other subjects like talking in general about racism.



Sample of student productions



First example. Students, WS Faces and voices.

Faces and Voices:

In my class I had a few classmates, that came from foreign countries. Two of them came from Slavic countries, one from the Philippines. Of course there were some differences in looks, but in behaviour or thoughts they ~~the~~ didn't differ that much from the other people in my class. Hence they were growing up in Austria, I think that they have absorbed the Austrian culture completely. If I was invited into their homes however, I realised that there were differences in for example food or decorations. Of course they haven't given ~~up~~ up their culture and identity completely. They mostly ate national dishes from their home and decorated their flat or house with special ornaments from their home country.

Another encounter is, when being in Vienna. You simply can't spend time in the capital of Austria, without being confronted with other cultures, especially nowadays. ~~The capital~~ Sometimes those encounters can be intimidating, since those people can behave differently, like being ~~much~~ more aggressive than the average Austrian. Most times however, those encounters are like encounters with everyone else, sometimes also very pleasant.



Sample n° 1.

Voices and ~~Faces~~

When I play online video games, I often get to talk with Asians, especially Koreans. The biggest difference between them and me is~~is~~, that they show way more expressions during gaming. For example when something unexpected happens I am like: "wow", ~~and~~ but they respond ~~with a big smile~~ as it was the funniest thing, they've ever seen in their lives. Another interesting thing about Koreans ~~is~~ ~~that~~ they way they treat people who ^{are trying} ~~try~~ to speak Korean. They always appreciate every sign of you trying to use ~~the~~ the Korean ~~language~~ ~~or~~ alphabet or do any kind of Korean hobby like being too polite in some situations. All in all I can say that Koreans ONLY differ from me & in the way ~~that~~ they express their feelings and talk to others they don't know.



Sample n° 2.

Working in London

About 7 years ago ^{that} I ¹ spent ^{two} 2 weeks in London due to the Erasmus+ project. I worked there for a real estate agency and had the possibility to get many different impressions concerning every day and working life in London. It's a prejudice that all Britains are very nice, but unlike other prejudices, this one is true. My colleagues had been very nice to me and always asked me if I went some time (and another true prejudice). Another funny thing is, that in London there is a lot of cultural diversity. My host family for example ~~were~~ were Indian and ~~they~~ ^{my} ~~host family~~ was surprised that they talk exactly the way like it's shown in TV-shows.¹¹⁸

 Sample n° 3.

Faces and Voices

In my opinion people from foreign countries often ~~seem~~ are friendlier. When you first meet people from another country they often want to know a lot of things and ~~be~~ ^{are} very inquisitive. When I was in Hamburg with my classmates we met a lot of different people from around the world and in many cases we got involved into a nice talk. People from foreign countries can tell stories about their culture and it can be quite interesting to know how ~~to~~ they behave and what habits are usual in their origin land. ~~It can be~~ it can be funny to ~~the~~ talk to other people in English because every country pronounces words differently and bring their own accent into the language. Sometimes it is easy to recognise where he or she is from.

 Sample n° 4.



Second example. Pupils, WS Croatian breakfast (WS n° 40).



Team leader: Aleksandra Jaramaz

This worksheet was tested in the 2nd grade of an Mittelschule in which mainly 12-13-year-old students sit. The time of 30 minutes is well planned. Since in this class 30% of the children come from the former Yugoslavia, a very productive and funny working phase took place!



Reading: when Austrian pupils read Croatian words aloud and pronounce them incorrectly, BKS pupils (pupils having their language roots in Bosnia and Herzegovina, Serbia, Croatia) take on the role of teachers. They improve the pronunciation by pronouncing the words correctly or trying to give their classmates tips to understand the Croatian menu. Currency “kuna” is hardly known.

	IRIS Identifying and Reconstructing Individual Language Stories TEACHING MATERIALS	
---	--	--

Worksheet 40

Task title	Croatian breakfast menu
Languages	Any language
Topic	Language awareness
Age of learners	12-19 years
Time needed	30 min
Learning goals	To develop an awareness for intercomprehension
Methods	Reading, discussing, writing
Materials needed	Breakfast menu in a language that is not so well known
Source(s)	CEBS Team of the seminar “Multilingualism”
Author(s)	Isolde Plangg-Tauschitz
Comments	Key: 1. 55,00 Kuna 2. Complete breakfast 3. Margarine 4. Kava and čaj 5. Yes – sok od naranče
Instructions for teachers	



WS Croatian breakfast (extract).

 **Writing:** in Task 2 it is noticeable that pupils of other first languages do not master them well (incorrect spelling and grammar); Austrian pupils write their menu in dialect! A student from Thailand writes down her menu in Thai – admirable for other students!

 **Scaffolding:** this linguistic framework runs through the entire 30 minutes - not only the teacher but also the students help with instructions, thought-provoking impulses and other aids to build a learning framework and thereby to guess and learn new words in Croatian language. Much is also known from the Croatia vacation. Even pupils with an Albanian migration background are familiar with words like “pecivo” from their own mother tongue.

Croatian breakfast menu

TASK 1
Do you know Croatian?
Let's see what you understand when reading the breakfast menu of a hotel in Croatia:

Kompletan doručak
55,00 Kn

Košarica s pecivom sa
Maslac
Dijetalni margarin
Voćne marmelade
Med
Kroassan
Pecivo od lisnatog tijesta
Sok od naranče

Te jedan topli napitak prema Vašem izboru
Kava
Kava bez kofeina
Voćni čaj
Crni čaj
Čaj od kamilice
Čaj od mente

Now try to answer the following questions:

1. What is the price for the breakfast?
2. What could “*Kompletan doručak*” mean?
3. Is there butter or margarine?
4. What are the Croatian words for “*Coffee*” and “*Tea*”?
5. Is there orange juice?
6. What other words can you understand?

TASK 2
Now write a breakfast menu in your first language and find out what students in your class can understand.

 Task sheet, Croatian breakfast.

 **Intercomprehension** and **plurilingualism** enliven the work phase.



Sample of pupil productions

Croatian breakfast menu

Jana Austria

TASK 1

Do you know Croatian?

Let's see what you understand when reading the breakfast menu of a hotel in Croatia:

Kompletan doručak
55,00 Kn
Košarica s pecivom sa
Maslac <i>Butter</i>
Dijetalni margarin <i>Margarine</i>
Voćne marmelade <i>Früchte Marmelade</i>
Med <i>Honig</i>
Kroassan <i>Kroissant</i>
Pecivo od lisnatog tijesta <i>Bachwaren</i>
Sok od naranče <i>Orangensaft</i>
Te jedan topli napitak prema Vašem izboru
Kava <i>Kaffee</i>
Kava bez kofeina <i>Kaffe ohne Koffein</i>
Voćni čaj <i>tee (Früchte)</i>
Crni čaj <i>tee (Schwarz)</i>
Čaj od kamilice <i>tee (Kamille)</i>
Čaj od mente <i>tee (Mint)</i>

Now try to answer the following questions:

1. What is the price for the breakfast? *The price is 55,00 Kn*
2. What could "Kompletan doručak" mean? *The mean "kompletan breakfast."*
3. Is there butter or margarine? *There's both*
4. What are the Croatian words for "Coffee" and "Tea"? *Coffee = Kava Tea = čaj*
5. Is there orange juice? *Yes, there is orange juice*
6. What other words can you understand? *I also understand Voćne marmelade, Med, Kroassan*

TASK 2

Now write a breakfast menu in your first language and find out what students in your class can understand.

<u>Kompletas Frühstück</u>	
0-10€	
<u>Brot mit</u>	
Honig	Eierpösel
Butter	Ei
Wurst	Wurstbrat
Käse	Bratkartoffel
Marmelade (Früchte)	
<u>Warme Getränke</u>	
Kaffee (Schwarz)	
Tee (Kamille)	
Tee (Früchte)	



Second example. Pupils, WS Jobs I like (WS n° 24).

Team leader: Bianca Steiner

This worksheet was used in a 4th class of an Mittelschule.

	IRIS Identifying and Reconstructing Individual Language Stories TEACHING MATERIALS	
---	---	--

Worksheet 24

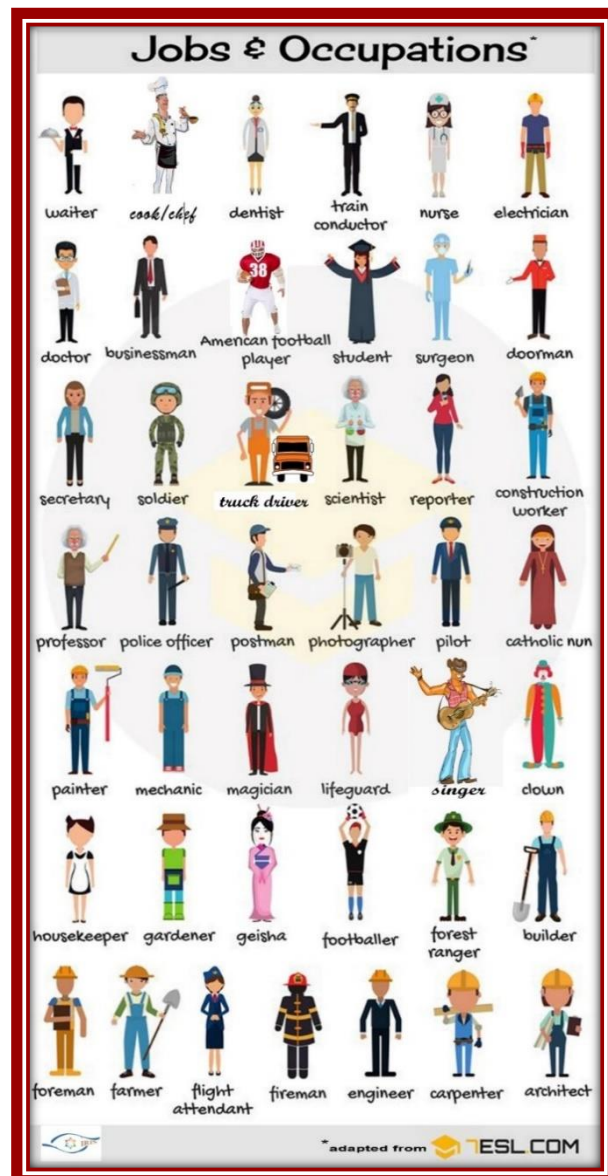
Task title	Jobs I like
Languages	Any languages
Topic	Languages for jobs
Age of learners	12-19 years
Time needed	40 min
Learning goals	- To develop vocabulary for jobs in different languages - To express your views about different jobs - To compare jobs in different countries
Methods	Individual work with online dictionaries, comparison of languages, ranking, discussions in groups
Materials needed	Laptop and/or dictionaries in different languages Translations of Jobs in different languages: See Module 2 Part 3 - Working for professional purposes - the language of business and trades or click the following link: https://www.cebs.at/A_Public/EU_IRIS/Module2/Profession/IRIS-Professions-plurilinguesV2.htm
Source(s)	-----
Author(s)	Austrian team
Comments	
Teacher instructions	TASK 1: Less advanced students can use the blank sheet with images of jobs and use only one more language. More advanced students can use the list below and find expressions in two more languages TASK 2: Students may also choose jobs that are not in the list. More advanced students can be asked to make an oral presentation of one minute for each job.



WS Jobs I like.



TASK 1: Look at the list of jobs and occupations below. Cover up the writing and try to find the expression for each job in English. Work from line to line. Tick those you know. Now work in groups of three students. Select at least 10 jobs from the list and find their names in your mother tongue and in one more language. Ask your partners for words you do not know or use an online dictionary. Do not forget to check the pronunciation for every word. Then, exchange your list with another group in your class and find more words for jobs.



 List of jobs and occupations.

 **TASK 2:** Now choose 2-3 jobs you might want to do in the future. Answer the following questions about each job. Write down your ideas in a few words.

- What kind of training do you need for this job in your country?
- What would a typical day of work look like?
- What are the positive aspects of doing this job?

Then ask somebody in your class what his/her three favourite jobs are. Discuss what you like/do not like about every job.



Sample of pupil productions

Words for jobs and occupations

English	Your mother tongue	A language of your choice
cook	Kuchar	Koch
farmer	seljak	Bauer
soldier	Vojaka	Soldat
clown	Kloun	Clown
maid	Kucharka Čistonica	Bedienstete
teacher	Učitelj	Schreier
doctor	doktor	Ärztin
firefighter	Feuerwehrmann Feuertank	Feuerwehrmann
waiter	Konobar	Kellner
nurse	Sestra	Krankenschwester
magician	Magičnik	Magier

Sample n° 1.

Sample n° 2.

Words for jobs and occupations

English	Your mother tongue	A language of your choice
waiter		Kellner
cook	كوك	Koch
doctor	طبيب	Ärztin
builder	بنّاء	Bauarbeiter
student	طالب	Student
mechanic	ميكانيك	Mechaniker
farmer	فلاح	Bauer
photographer	فوتوغراف	Fotograf
clown	كروا	Clown
swimmer	سباح	Schwimmer
man	رجل	Donne

Comments: Here it is noticeable that occupations are not 100% available in the first language. Team building is solved well – in each team one with a first language other than German. It is difficult for the weak pupils to write down many occupations. The team knows more! A funny work sequence is created when you look for the professions in another language. Students realised how difficult other languages are (e.g. Arabic) and how difficult it is for students to have other first languages. The spelling and grammar of the first language is also incomplete here.

France



Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis

Nicole BLONDEAU
Ferroudja ALLOUACHE
Anthippi POTOLIA
Radija TAOURIT



Extraits d'autobiographies langagières d'apprenants

Les extraits suivants font partie d'autobiographies langagières élaborées dans le cadre d'un cours de Licence 3 Sciences de l'éducation (environ 60 personnes) à distance, à l'Université Paris 8, durant le premier semestre 2019-2020 (40h). Intitulé du cours : « La médiation interculturelle en contexte : pratiques, représentations et enjeux ».

Le public concerné se compose majoritairement de personnes en reprise d'études, notamment de travailleurs sociaux, enseignants, formateurs, assistants sociaux, éducateurs...

Le processus d'écriture s'est appuyé sur la structure du Module 1 « Autobiographies langagières : identités, langues, histoires ». Nous avons donc fait le choix de sélectionner des fragments d'AL correspondant aux différentes parties du module, illustrant ainsi des étapes d'écriture. Ces étapes ne doivent pas être pensées de manière chronologique, mais comme des strates d'élaboration d'une réflexion qui peut s'organiser en fonction des préoccupations, interrogations, attentes plus ou moins conscientes des scripteurs. Les supports proposés (textes littéraires, vidéos...) dont les références sont présentes dans certains extraits ci-dessous, ont joué leur rôle de médiation, de déclencheur réflexif et introspectif, d'ouverture à des « imaginaires des langues », dans lesquels les étudiant-e-s pouvaient se projeter et qu'il leur était possible de s'approprier.

Les échanges sur les forums ont permis aux récits individuels de devenir expérience collective. Chaque étape d'écriture a fait l'objet d'allers-retours entre l'enseignant et les étudiants.



Partie 1 : Langues et perception du monde



Unité 1 : Rapport avec ses propres langues (Ma langue, mes langues)

Cécile

Je parle alors de mes langues, puisque j'ai aussi grandi avec le patois ardennais, ma région natale. Les mots, l'intonation et les tournures de phrases lui sont propres. Je le comprends et le parle un peu grâce à mon grand-père. Ce dernier était extrêmement fier de parler ce patois. C'était la seule manière dont il s'exprimait à moi, mais aussi avec tous les habitants et commerçants du village où il habitait, qui était son principal lieu de vie. En effet, il n'avait ni voiture, ni permis de conduire et trop peu d'argent pour prendre les transports en commun. Il n'allait que très rarement à « la ville » comme il disait si bien, qui se trouvait à une vingtaine de kilomètres. Mais cela ne l'empêchait pas de revendiquer haut et fort sa pratique du patois contrairement aux habitants de l'agglomération d'à côté. Je me souviens de ces phrases pleines de fierté « Moi je parle le patois, pas comme ces gens de la ville... Je m'en moque je le parle quand même là-bas aussi ». Cependant, il ne le faisait pas systématiquement. Bien souvent, il ne disait que quelques mots en patois dans ses phrases. Mais je comprenais que mon grand-père trouvait les habitants de l'agglomération bien trop arrogants pour oser parler « l'ardennais » et moi j'étais une de ces habitantes... Malgré tout, il s'est toujours exprimé envers moi en patois et je lui répondais exclusivement de la même manière. Je ne parlais ce dialecte qu'avec lui et seulement avec lui. C'était alors une relation très exclusive, un lien fort et unique. Mon grand-père n'est plus de ce monde depuis deux années, et le patois ardennais reste un souvenir inconsidérable de sa personne. Aujourd'hui, à chaque fois que je l'entends ou le parle très brièvement pour m'amuser avec d'autres membres de ma famille, c'est toujours avec beaucoup de joie mais aussi de nostalgie et le cœur lourd.



Mon rapport à chacune de ces langues est différent. L'espagnol est sans doute la langue qui me permet d'être la plus naturelle. Je ressens une sorte d'innocence quand j'emploie cette langue, comme une enfant. La pression extérieure ne m'atteint pas quand je la parle. Ce n'est pas ma langue maternelle, j'ai le droit à l'erreur : ainsi les moqueries, si j'en recevais, ne m'atteindraient pas mais justement comme les gens savent que ce n'est pas ma langue, les moqueries n'ont pas lieu. Au contraire, je ressens de l'estime venant des Hispanophones et certains sont même séduits par mon accent français et témoignent une certaine gratitude de voir une étrangère s'intéresser à leur langue au point de la dominer. Je me sens donc à l'aise quand je la parle. Je me sens libre de l'expérimenter à ma guise.

[...]

Mon rapport au diola est plus complexe : un mélange de douleur et d'amour. À l'instar d'Elias Canetti, face à l'allemand que ses parents parlaient entre eux et que lui ne comprenait pas, je me suis sentie exclue des conversations en diola de mes parents. Mais contrairement à lui, je n'ai ressenti cela que plus tard, vers l'adolescence, lorsque, à la recherche de mon identité, je commençais à m'intéresser à ma culture d'origine. Le diola que j'avais toujours entendu me tenait à l'écart de ce qu'il y avait de plus profond en moi : mes racines, du fait de ne pas comprendre cet idiome. Je le concevais

comme une langue d'adulte car principalement entendue parler par mes parents et oncles et tantes. Elle était également une langue grave, on l'utilisait pour parler de thèmes sérieux liés au Sénégal mais aussi à toutes les histoires d'adultes, les conflits, etc. qui se jouaient au sein de notre petite communauté de la diaspora sénégalaise aussi bien qu'au sein de notre famille au Sénégal. C'était donc aussi la langue des commérages. C'est dire si elle revêtait une grande part de mystère. Le plus drôle est que bien que nous ne comprenions pas grand-chose de ce qui se disait, dès que mes tantes et ma mère évoquaient des sujets « secrets » elles baissaient le volume de leur voix, ce qui nous alertait aussitôt. Alors, nous prîtions plus attention à ce qui se passait et tentions de comprendre un peu ce qui se disait. Puis, mes sœurs et moi tentions ensemble de regrouper les informations comprises et nous les commentions. Fières d'avoir pu démasquer une partie du secret des grands.

[...]

Le français me rassure et me perd.

Le français est ma langue maternelle étrangère. Maternelle parce que c'est la première langue que j'ai apprise. Étrangère parce qu'elle m'a été transmise par mes parents de la même manière et en même temps qu'elle m'a été transmise par la société dans laquelle j'ai grandi, c'est à dire comme un simple outil de communication, dénué d'affection, mise *in vitro* dans ma bouche, où elle a évolué coupée de toute racine.

Étrangère aussi parce qu'elle m'a toujours tenue à distance. Dans l'environnement où j'ai grandi, au sein d'une multiplicité d'immigrants venus d'un peu partout (pays du Maghreb, d'Afrique subsaharienne, du Portugal, de l'Italie, du Vietnam, des Antilles, de l'Inde, etc.), le vocabulaire que nous employions était très basique. Je savais qu'au sein de ma famille, il était inutile d'employer les nouveaux mots que j'apprenais au fil de mes lectures ou à l'école car je n'allais pas être comprise.

[...]

Enfant noire, née en France de parents sénégalais, on m'a imposé le français comme langue maternelle. C'est dans cette langue que s'est construite ma personnalité, que se sont développées mes compétences intellectuelles, que s'est bâtie mon identité.

Seulement le français a une couleur : le blanc, des ancêtres : les Gaulois, une culture, etc. qui n'avaient rien à voir avec moi, je me sentais exclue. J'ai toujours été en contradiction avec moi-même. J'aime le français et je me sens française, le français est ma langue. Je hais le français et je me sens étrangère, le français me rejette, m'exclut, me méprise. Je me sens comme un poisson qui vole. Le français m'a donné des ailes, il m'a permis de m'élever. J'aime ce que j'ai appris, ce que je vois d'en haut. Mais plus je m'élève et m'éloigne de la mer, plus je sens que je manque d'air, je m'asphyxie. Je ne me sens pas légitime, authentique, ni en France, ni au Sénégal. Je me sens souvent ridicule : un poisson avec des ailes au lieu de nageoires, c'est risible, ce n'est pas sérieux. Au mieux c'est exotique mais ça n'a sa place nulle part.





Unité 2 : Langues et frontières

1. La langue pour traverser les frontières

Cécile

Ce n'est que depuis peu que je commence à vraiment apprécier et vouloir apprendre des nouvelles langues. Ces dernières années, j'ai entrepris de nombreux voyages dans le monde entier qui ont été nécessaires personnellement pour réfléchir à qui j'étais et à ce que je souhaitais dans ma vie.

J'étais en Italie pendant une semaine. Ses rues, sa gastronomie, la beauté de l'architecture étaient enivrantes et réconfortantes à ce moment de ma vie un peu difficile. C'est alors tout simplement que lors de mon retour, j'ai décidé par moi-même d'apprendre la langue italienne. J'ai acheté des dizaines de livres d'apprentissage, téléchargé de nombreuses applications afin d'étudier cette langue. Moi qui pourtant n'aimais pas apprendre des langues étrangères, cette fois j'en avais envie.



Emmanuelle

Cette autobiographie langagière aurait également pu porter sur une autre langue que j'ai tenue secrète jusqu'à présent. Le langage de la musique, universel, qui traverse les frontières linguistiques, géographiques et culturelles. Cette langue qui a le pouvoir d'être comprise de tous mais que principalement les musiciens s'autorisent à comprendre. Telle la langue du cœur.



Constance

Un voyage à 18 ans en URSS et le choix de mes études en histoire, quelques années après ont changé la donne. La langue qui me fit finalement dépasser les frontières fut le russe. Exit l'anglais et l'italien dont ma filière bacA2 (autres temps, autres mœurs) exigeait un niveau convenable. La rencontre avec des jeunes Soviétiques à plusieurs étapes de ma vie étudiante, et dont beaucoup restent encore des ami(e)s, la fascination pour la littérature russe et évidemment le choc de cette révolution d'octobre, firent le reste : Je choisis de traiter cette période pour ma maîtrise et me mis, d'abord seule, à apprendre la langue, puis en auditeur libre aux « langues orientales ». Je voulais lire les archives diplomatiques du quai d'Orsay et

les coupures de presse de la *Pravda*, parler avec Tchekhov et tenter de comprendre cette âme slave tourmentée. Un peu comme cette phrase du texte d'Akira Mizubayashi, qui évoquait la rencontre fusionnelle avec une langue : « C'est celle que je suis allée recueillir tandis qu'elle m'a accueilli en elle ». J'ai alors décidé de vivre à Moscou pendant un an. Une année à rédiger mon DEA, exercer mon nouveau métier de professeur d'histoire-géographie, au Lycée Français de Moscou et regarder des films soviétiques. Un soir, je me rendais compte que je comprenais tous les dialogues du film. Ce voyage avait fini par changer ma vision des langues. Il fut un apprentissage ardu, un temps de rencontres, des situations et un vécu qui firent de mon niveau de langue une compréhension de ce monde post-soviétique. Parce que la langue russe, c'était aussi cela : passer de poésies et de blagues assez sophistiquées, à des remarques xénophobes et un sentiment très fort d'exclusion des étrangers. Un pays qui te rappelait tout le temps ta condition d'étrangère, venue de cet « Occident », parfois adulé, parfois exécré.



Unité 2 : Langues et frontières

2. La langue qui érige des frontières

Veronica

Depuis 8 ans, je nage dans le patois du Québec, celui du joual. Je devais ouvrir grand les oreilles pour distinguer les mots, comprendre les intonations, dénoter les subtilités et déchiffrer le sens des mots. Au début, c'était difficile car je me sentais mal à l'aise de demander constamment la signification, de demander de répéter et d'être la dernière à rire. Depuis j'ai fait un grand pas : je comprends la totalité des Québécois. Cependant, aujourd'hui encore, lorsque j'essaie de parler le joual, je perçois un inconfort. Je sens que l'impact de mes mots

n'est pas le même qu'une personne québécoise qui parle : tentative d'humour échoué, références inconnues, jeux de mots incompatibles, accent gâché. Je vis encore des situations où je raconte des choses avec émotion à une personne québécoise, par exemple : « j'étais choquée de voir autant de neige » (très familier en France), mais qui signifie autre chose pour un Québécois, c'est-à-dire « j'étais énervée de voir autant de neige ». Je suis agacée dans ces moments, vu que j'essaie de transmettre mon vécu avec mon émotion et tout « s'écroule » : la personne en face de moi ne me comprend pas.





Unité 3 : Langues et langage : décalages culturels et sociaux

1. Dimension sociale

Cécile

Lorsque j'ai obtenu mon Baccalauréat à 18 ans, j'ai alors quitté ma petite ville pour une beaucoup plus grande afin d'aller étudier à l'université. Moi qui avais toujours habité dans ma petite région des Ardennes, j'avais très hâte de pouvoir découvrir ces nouveaux endroits animés, ces habitants, ces différents lieux et surtout de suivre ces cours à l'université avec tous ces grands maîtres de conférences. Dès mon arrivée, notamment dans les cours magistraux, j'étais admirative de l'aura, des connaissances, des belles phrases construites de tous ces universitaires. Je me sentais très loin de leurs grandes compétences intellectuelles. D'autant plus, c'était le début des premières remarques concernant mon accent, la façon dont j'exprimais les mots ou bien encore mes tournures de phrases. Pour le coup, je ne comprenais pas. Je parlais français, j'utilisais les mêmes mots que tout le monde, je ne parlais pas patois, moi aussi je venais « de la ville ». Je prenais cela avec beaucoup de dérision évidemment, surtout que cela était devenu même sujet de

plaisanterie avec mes nouveaux amis. Cependant, j'y ai prêté longtemps attention. Au fond de moi, je voulais qu'on me prenne au sérieux, surtout à l'université. Puis, petit à petit un changement a eu lieu. Je rentrais assez peu souvent dans ma ville natale et un jour j'ai entendu dans la façon de parler de mon entourage, cet accent, cette façon, ces tournures de phrases que l'on m'avait fait remarquer. Et c'était désormais à leur tour de me faire remarquer que j'avais perdu l'accent « ardennais ». Ils avaient noté un changement dans ma façon de m'exprimer. J'ai tout de suite eu peur de leurs remarques, je ne voulais surtout pas qu'on puisse me dire que j'étais devenue quelqu'un d'autre, arrogante. Surtout, je ne voulais pas que mon grand-père pense que j'étais « comme ces gens de la ville » mais de la très grande ville cette fois... Mais comme à notre habitude, malgré tout nous continuions d'échanger tous les deux exclusivement en patois. Rien n'avait changé entre lui et moi, cette relation restait heureusement intacte.



En effet, j'ai très vite compris que le langage est un outil de mesure social. Il participe à la catégorisation des individus et ce, dès l'enfance. Cela n'échappa pas à l'école primaire de mon petit village seine-et-marnais dans laquelle un élève en difficulté était catégorisé par ses pairs de nul ou d'imbécile. En prenant du recul, il est pourtant aisé d'admettre que l'apprentissage de la conjugaison et de la grammaire françaises est une tâche complexe. À partir du collège, les cours de français évoluent en analyses de textes. Nous commençons à apprendre à décortiquer un écrit, comprendre les sens cachés derrière des figures de style. À cette époque, j'ai demandé à mes parents de m'offrir un dictionnaire à Noël. Je prenais plaisir à élargir mon vocabulaire en y choisissant des mots au hasard que je m'efforçais ensuite d'insérer dans mes commentaires de texte ou dissertations. Mon préféré était *paroxysme*. Aujourd'hui encore, il me paraît toujours aussi joli à écrire et son sens aussi profond que sa signification. En réalité par ces actions, je nourrissais mon égo en tentant de m'élever socialement, ce dont je n'avais pas connaissance. Simplement je souhaitais être la meilleure, me démarquer des autres en utilisant un vocabulaire un peu plus élaboré. Cependant, cet élan de perfection fut détourné.

Mon collège peuplé d'enfants des villages aux alentours ne fut pas épargné par le « langage des jeunes », initialement nommé « langage des cités ». De nouveaux mots que je ne comprenais pas étaient utilisés par mes camarades. De peur que l'on se moque de mon ignorance, je préférais ne pas demander leurs définitions. J'eus l'impression de chuter de l'échelle sociale et de me retrouver dans la catégorie des nulles. Afin d'y remédier et d'éviter toute exclusion amicale, j'appris certains codes de cette nouvelle langue et commençais à les utiliser. C'est alors que commencèrent les réprimandes de mes parents : « garde ça pour tes copines, on n'est pas tes potes ! ». Je ne les comprenais pas d'autant plus que dans ce nouveau langage, je m'interdisais l'utilisation de beaucoup de mots par illégitimité. Par exemple les termes « Go » ou « Boug », respectivement fille et garçon, me semblaient trop rocaillieux pour une petite fille de la campagne comme moi. Qui plus est, face aux « gens populaires » du collège qui s'habillaient tels des rappeurs Américains. Finalement, au lycée, mes fréquentations changèrent quelque peu et ce langage s'ancra de plus en plus en moi. Quelle fierté d'être « dans le coup ».

À dix-huit ans, je fis mon entrée dans l'impitoyable monde du travail, ce qui entraîna une nouvelle chute dans ma représentation de l'échelle sociale. Ce « langage des jeunes » n'y a pas sa place. Mes rencontres avec des personnes issues de milieux sociaux différents et un peu plus distinguées, ont parfois été source de malaise et de honte. Celle de ne pas réussir à m'exprimer aussi bien qu'elles à l'oral, celle de mes tournures de phrases disgracieuses. Je redevais alors cette enfant lisant son dictionnaire pour accroître sa valeur aux yeux des personnes instruites. Ces dernières que j'admire et qui m'impressionnent. Bien que nous utilisions la même langue,

j'ai parfois l'impression qu'elles utilisent un autre type de français, plus sophistiqué. Cette élite du parler qui s'adapte à son interlocuteur. Se rendent-elles compte du malaise qu'elles créent en parlant plus simplement à certains qu'à d'autres ? Face à elles, je m'efforce de choisir les bons mots mais cela me fait bafouiller.

Depuis quelques temps, je fais donc mon possible pour améliorer mon phrasé écrit et oral. Je me refuse d'être catégorisée dans « les non crédibles » : ces personnes qui ont une certaine assurance mais qui « croient » ou « voyent ». Mon but ultime serait de maîtriser un français que je pourrais utiliser et adapter à toutes circonstances : amicales, professionnelles, administratives, familiales.



Halima

Très vite se sont donc développés le langage de l'école et celui de la maison. Deux mondes dont l'écart ne cessait de se creuser. En ce qui me concerne, la peur du ridicule, du mauvais emploi, l'impression de porter un masque m'ont toujours freinée dans l'envie d'utiliser oralement ces mots scolaires, ces mots des livres. Tout au plus, je m'y risquais dans des devoirs scolaires écrits mais jamais totalement avec aisance. J'ai aujourd'hui encore l'impression d'être une imitatrice, de ne pas paraître naturelle, voire de ne pas être légitime lorsque j'emploie un vocabulaire plus soutenu.



2. Dimension genrée

Halima

Étant femme, issue de l'immigration et noire, je me suis souvent fermé moi-même des portes afin de m'éviter des déceptions évidentes. Enfant, je ne savais pas ce que je voulais faire plus tard. Ma mère était femme de ménage comme toutes mes tantes et le fait de n'avoir jamais vu de femme noire à des postes à responsabilité mais toujours dans des rôles subalternes restreignait mon imagination. Dans mon univers, les héros, les gens intelligents, les beaux, les dominants étaient avant tout des hommes blancs, puis les belles, charmantes, dignes d'intéresser de tels hommes étaient des femmes blanches aux cheveux longs, blonds et aux yeux clairs. Voilà les images que mes lectures et les films de mon enfance me renvoyaient. Pas étonnant alors que, moi, jeune fille noire, aux yeux noirs, aux cheveux crépus... je ne trouvais pas ma place et qu'à la question : qu'est-ce que tu veux être quand tu seras grande ? Je sèche jusqu'aujourd'hui.

Le « *verlan* » de mon quartier, que j'ai appris adolescente, a une place importante en moi car il m'a permis de me sentir appartenir à mon groupe, de « défier l'interdit ». Je l'utilisais comme code avec mes amis et je riais d'être incomprise des adultes. J'aimais cette façon de transformer la langue française, de la raccourcir, d'en ajouter des mots anglais, arabes, créoles. Le « *verlan* » fait partie de mon identité, de mon caractère. L'intonation que j'y mets donne son sens en fonction des situations, du contexte et des personnes. C'était aussi une façon pour moi de me faire « respecter » par les garçons, cela me donnait un côté « garçon manqué », important dans mon rapport à l'autre et pour ma place dans la société. J'ai toujours senti l'usage de cet argot comme une forme de virilité, excluant

les femmes. Malgré cet aspect et avec l'influence de mes amies, j'avais besoin de le contrer pour me sentir « plus forte ».

[...]

Cependant, avec le temps et mon nouvel entourage composé de différents horizons, je ne peux pas l'utiliser aisément. Puis, mon conjoint n'aime pas que je l'utilise. Pour lui, cela a une « consonance virile, moche de la bouche d'une femme ». Parfois, je dois me censurer pour éviter tout commentaire de sa part. Mon rôle de mère a également une influence sur les mots que j'utilise, tout simplement parce que j'ai le souci du vocabulaire de mon fils. Je constate au quotidien à quel point il s'imprègne de nos façons de parler, des mots qu'il entend, de l'intonation qu'il utilise.



Partie 2 : Langues et Histoire/histoires



Unité 1 : Langues et rapports de force

Constance

Entre temps, deux enfants étaient nés et ils avaient reçu un papa kurde géorgien russophone et moi et mes questions. Un jour, nous partîmes au consulat de Géorgie pour des papiers et le père de mes enfants fut très mal accueilli. Son russe était le signe clair d'une minorité juste tolérée, jusqu'en 1993, par le socle de fer de l'Union soviétique. Mais ce jour-là, le diplomate de la nouvelle Géorgie, au nationalisme si pur, ne cacha même pas son mépris vers le Kurde, au nom russophone. Il se tourna vers moi pour me parler en... anglais !

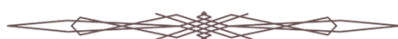
Un géorgien qui ne parlait pas la langue géorgienne réhabilitée, un haut représentant de cet État nouveau qui lui tournait ostensiblement la tête pour ne pas lui parler. J'en restais abasourdie et lui répondit volontairement en français, sur un ton sec (Un voyage en Géorgie en 2012, m'a confirmé que les Kurdes russophones étaient relégués à des catégories inférieures dans la société géorgienne post-Union soviétique. Les Kurdes, Azerbaïdjanais fuient en masse ces dernières années et on les retrouve désormais dans les services d'aides, hôtel du 115, etc.). De langue impérialiste, le russe devenait le marqueur d'un mépris indicible. Cet épisode questionna beaucoup ma pratique sur les problématiques linguistiques et politiques ainsi que les traumas, via la langue.



Lucie

Mes quelques années de vie à Montréal ont été propices à de nombreuses réflexions sur la langue française, sur ce qu'elle était pour moi à ce moment-là. Les Québécois appelaient leur langue le français, mais c'était aussi comme ça que j'appelais ma langue, et je n'avais pourtant pas l'impression que nous parlions la même. Plusieurs mois, je me suis amusée de ce que je considérais comme leurs fautes de grammaire. Non, on ne dit pas « j'vas travailler », mais « je VAIS travailler », non, « il y a pas personne », ça n'est pas français, et « c'est la personne que je te parlais » non plus. En France, on rit des erreurs de conditionnel comme « si j'aurais mieux étudié... », cela fait sourire tendrement chez un enfant, mais chez un adulte, c'est plus stigmatisant que drôle... Pendant quelques mois, je me suis sentie investie d'une mission de correctrice de toutes ces fautes que je ne parvenais pas à

percevoir autrement que comme telles. Fort heureusement, je suis restée assez longtemps au Québec pour que sa langue me submerge peu à peu de ses particularités et de son histoire et m'apprenne que je n'avais rien à lui apprendre. Je ne l'appelle d'ailleurs plus le français, je l'appelle le québécois, et c'est aujourd'hui pour moi une toute autre langue que le français, porteuse de symboles complètement différents. C'est une langue de caractère, qui s'assume parfaitement telle qu'elle est, une langue qui n'a pas peur d'exagérer, d'en faire des tonnes pour affirmer sa différence, son existence même sur un continent anglophone hégémonique auquel elle résiste tant bien que mal, et dont elle est pourtant bien consciente qu'elle en subit inévitablement les influences. Elle s'en laisse panacher plus que de raison, mais reste intransigeante sur le principe : on ne dit pas « week-end », ni « stop », ni « faire du shopping ». On dit « fin de semaine », « arrêt » et « magasiner ».



Unité 2 : Transmission/non transmission

Emmanuelle

Je m'appelle Emmanuelle E., 26 ans, née d'une mère d'origine bretonne et pied-noir, et d'un père espagnol. Le choix de mon prénom n'est pas anodin : il était celui de mon arrière-grand-mère paternelle mais que mon père a préféré franciser. « Manuela » lui faisait craindre des moqueries à l'école, probablement comme celles qu'il a subies enfant, lorsqu'âgé de 6 ans il est arrivé en France tout droit d'Espagne. Cette union mixte engendra une double culture à deux langues : l'une maternelle, le français, l'autre paternelle, l'espagnol.

C'est principalement mon père qui a participé à mon apprentissage de la lecture et de l'écriture du français. Si bien qu'en CP, mes professeurs me demandaient parfois d'aider mes camarades en difficulté pendant les

récréations. C'était important pour mon père d'avoir des bases solides dès l'enfance. Cela est probablement dû à son histoire, celle d'un enfant immigré ayant une casquette de traducteur officiel pour ses parents. Aujourd'hui malgré un rapport au français normé et procédurier dans la mesure où je l'utilise quotidiennement tel un robot, sans me poser de question, je comprends son attachement à cette facette de l'éducation.

Aujourd'hui, l'objectif de mon père est atteint : je suis en mesure de pouvoir communiquer avec l'ensemble de ma famille paternelle. Et quel plaisir d'écouter les récits de vie de ma grand-mère qui habite à Barcelone ; de l'obligation de quitter son village d'Estrémadure pour qu'un barrage y naisse, à son incompréhension des Catalans qui rejettent le castillan en passant par sa vie

en France. Par ces histoires, racontées en espagnol, j'ai l'impression que cette langue

incarne un membre à part entière de la famille.



Halima

Je ne suis pas une vraie Diola. Je sens et je sais que ma mère ne m'a pas transmis ce que les femmes diolas transmettent à leurs filles parce que ces choses se transmettent en diola et n'ont pas de traduction/ d'équivalent en français. J'ai dû apprendre des choses par moi-même et assumer de ne pas saisir d'autres choses.



Constance

Parce que oui, il y avait bien la langue mystérieuse de ma grand-mère, mais je sentais tant de douleur dans le déracinement et les non-dits que je n'y voyais pas un appel à la curiosité, voire un interdit. Si la tendresse était bien là, seul le merveilleux couscous aux épinards, recette juive tunisienne du samedi midi, et cet humour si spécifique, me permettaient de construire une forme de représentation du monde, d'où venait mon père. On parlait certes autre chose que le français, mais on ne prononçait jamais les mots « langue arabe » car et je ne le savais pas encore, c'était parler d'un monde qui avait précipité le départ et l'arrachement (en l'occurrence l'arabe dialectal tunisien, parlé par la communauté juive, dans « l'Ariana », ville de la banlieue de Tunis).

D'autant que l'identité de ma fratrie était compliquée : nous étions fille et fils d'une « goy » picarde/allemande, militante communiste et d'un juif peu orthodoxe, car sympathisant ouvertement avec des Berbères et des Arabes parisiens. Nos blondeurs, nos yeux bleus renforçaient encore l'incompréhension. Nous étions mes frères et moi là, sans « en être », donc finalement pas vraiment des leurs.

Ainsi les bourrasques de l'histoire de l'exil méditerranéen, les pourquoi du judaïsme, ces échanges dans une autre langue, pourtant si chaleureux et parfois un peu excessifs du monde séfarade me semblaient être plutôt frontières et « non-dits » douloureux.



Me voilà en 2020, prête pour un nouveau chapitre d'une autobiographie langagière dont je pourrais ne plus être le personnage principal. Ce mois d'avril, naîtra en Allemagne, mon premier petit garçon, de parents aux origines française, allemande et espagnole, possédant à eux deux trois langues maternelles mais communiquant entre eux dans une quatrième, l'anglais... Un anglais qui ne l'est presque plus tant il leur appartient. Quelle sera ta langue maternelle, mon petit homme, quelles seront tes langues maternelles, comment les aimeras-tu chacune, que diront-elles de toi, que voudront-elles dire pour toi ? J'ai si hâte de lire ta propre autobiographie langagière...



Unité 3 : Le récit comme mémoire

Dans ma famille, le français, n'est pas la langue première. Avant tout, c'est le créole. À la maison, on parle le créole avant tout, et quelques fois en français. Cela se renforce encore plus avec l'histoire de mon pays, son indépendance depuis 1804, son combat pendant la colonisation vis-à-vis des Français. L'esprit d'indépendantiste est très présent là-bas. Je me souviens, quand j'étais en Haïti, certains étrangers d'origine française étaient très mal vus (surtout par rapport à leur couleur de peau. Maintenant, ça s'est atténué avec la mondialisation et l'accès à internet). À

chaque fois qu'ils étaient-là, c'est comme s'il y'avait un sentiment de menace, d'envahissement, et on avait peur qu'ils viennent nous imposer certaines choses. Quand j'étais enfant, j'entendais mes camarades de classes qui disaient : *blanc je vèt yo nan zon nan, an nou al kaché pou yo pa kidnappé nou*, ce qui veut dire en français : « les blancs aux yeux verts sont là, et ils viennent nous kidnapper, cachons-nous ». Dès lors, à chaque fois que je voyais un blanc en Haïti, cela m'intriguait et était un mystère, j'étais insouciant.



Pour ma mère, la question ne s'est pas posée quant à l'adoption du français à la maison au détriment du diola. Il fallait que ses enfants réussissent à l'école pour s'assurer un bon avenir. Cette réussite passait par la maîtrise du français. Ma mère, analphabète, sans même savoir ce qu'était, ni en quoi consistaient le brevet et le bac, nous mettait une pression inimaginable pour que nous obtenions ces diplômes. Elle avait compris que cette société marchait aux diplômes et que sans diplôme on n'était rien. Nous devions donc les obtenir. Les menaces de nous (r)envoyer au Sénégal, si nous échouions, étaient fréquentes. Dès qu'elle nous surprenait affalées devant la télé ou que nous avions passé une bonne partie de notre après-midi dehors avec les amies, elle nous reprenait à l'ordre et nous détaillait la sanction qui nous attendait si n'obtenions pas ces diplômes : des coups à n'en plus finir et un aller simple pour le Sénégal, non pas chez la famille vivant confortablement à Dakar mais au village de Casamance. Là où il n'y a ni eau courante, ni électricité. Alors, elle entamait un de ses longs monologues où elle nous racontait la difficile enfance qu'elle avait vécue, les kilomètres pour aller

chercher l'eau, aux aurores, tous les matins, qu'elle portait dans un lourd seau sur sa petite tête d'enfant de 7 ans.

L'école, elle ne l'avait fréquentée qu'une année avant que ses parents ne décident de l'envoyer comme bonne dans la famille de celui qui allait, plus tard, devenir son mari, notre père. Là-bas, loin de sa famille et livrée à la maîtresse de maison, elle a subi toutes sortes de maltraitance. Elle ne savait pas alors que cette femme la dressait pour en faire une épouse parfaite, une excellente maîtresse de maison, une mère irréprochable enfin, une femme soumise pour son dernier fils.

Pour cette difficile enfance, parce qu'elle n'avait pas eu la chance d'aller à l'école, parce qu'elle était de nouveau seule en France, veuve, loin de sa famille et qu'elle continuait à souffrir en cumulant deux emplois de femme de ménage, nous n'avions pas le droit d'échouer à l'école. Nous avons mes sœurs et moi suivi notre scolarité avec ce lourd fardeau. Cette langue française, nous devions la maîtriser et l'employer à notre réussite, pour notre mère. Nous le lui devons.



Partie 3 : Le sujet plurilingue



Unité 1 : Mondialisation versus mondialité

Constance

Je cherchais mon identité, d'autant que je travaillais désormais dans un centre social du 93. Il me fallait aborder d'autres difficultés pour travailler dans le champ socioculturel, où l'on trouvait mes manières bien universitaires. Ainsi, de mes errances entre les langues, j'ai été « invitée » aussi à changer de mode et de niveau de langage. Intronisée professeur de français « langue étrangère », puis coordinatrice sur des pôles pour des publics peu ou pas scolarisés pendant 4 ans, je dus me décentrer en tant que professionnelle de tout ce que j'étais et de ce que j'avais appris.

Je devais lutter pour ne pas être appelée « maîtresse » ou « professeur ». Je vivais à l'heure du Maghreb, de l'Afrique Subsaharienne, du Sri-Lanka, du Pakistan et des pays de l'Est et c'était comme si j'avais trouvé les « voix » qui me manquaient. En toute logique, et pour tenter de régler définitivement le problème de la transmission, je partais voyager en méditerranée : entre Israël, Italie, Grèce puis au Maroc, en Algérie, en Tunisie pour retrouver des sons et des saveurs de mon enfance.



Unité 2 : Identité racine unique versus identité rhizome

Constance

Si parfois la grand-mère, la « babouchka », ne parle plus qu'en kurde, sa langue maternelle, à ma fille, je comprends alors qu'un autre monde se dérobe encore à moi. Désormais, j'en souris, même si je m'inquiète un peu de ces mélanges peu académiques. Ils grandissent entre français, russe, kurde, des mots de l'enfance et des copains, issus eux-mêmes pour la plupart, de l'immigration. Je me dis alors que si ma fille reçoit et comprend tous les mots doux de sa grand-mère, alors peu importe si je ne comprends pas tout de ces échanges. Mes enfants auront le choix d'une identité plurielle comme tremplin, des récits multiples comme mémoire offerte et non dissimulée.



Halima

J'arrive à la fin de cette autobiographie. C'est la première fois que j'écris sur moi-même. Ça a été un plaisir et une déchirure à la fois. Je ne pensais pas que parler de ses langues dans le détail, en se questionnant sur chacune, sur ce qu'elles nous apportent, sur notre rapport avec elles pouvait nous mener à sonder si loin en nous. Ce travail a fait jaillir des choses douloureuses, des choses enfouies que je n'aurais peut-être jamais déterrées mais je ne regrette pas de l'avoir fait car je vais enfin pouvoir commencer à panser mes blessures. Jusqu'ici me définir, j'entends par là décliner mon identité, consistait à me présenter comme Halima D., franco-sénégalaise, née en région parisienne et professeur à l'Éducation nationale. Je me rends compte que cela est très superficiel et totalement faux. En me présentant à travers mes langues, je me dirai Diola de racine, Française de langue, Espagnole de cœur, Brésilienne de passion... Cela n'a pas de sens ? Chercher mon identité n'en a sans doute pas non plus. Je suis un peu tout ça et réellement rien de tout ça.



Unité 3 : Qu'est-ce qu'écrire son autobiographie langagière ?

Cécile

Aujourd'hui encore, j'ai énormément de choses à apprendre en termes de savoir purs sur ces différentes méthodes qui ont totalement bouleversé mes *a priori* sur le langage. Face à ces nouveaux apprentissages, l'écriture de mon autobiographie langagière est arrivée au bon moment. Elle s'inscrit alors dans la compréhension de mon rapport et de ma perception générale du langage que je perçois dorénavant, que ce soit dans la manière de s'approprier les savoirs sous ses différentes formes mais aussi l'histoire, la culture, le contexte et les émotions qui découlent de la langue en elle-même. Désormais, je comprends qu'une langue n'est pas juste une suite de mots prononcés, qui ne sont pas juste les seuls moyens d'entrer en relation avec l'Autre. Les langues sont d'une plus grande et merveilleuse complexité qui les rend chacune si unique à chaque individu.



Constance

Du plus loin que cela me revienne, mon rapport aux langues était initialement assez monochrome. À la lecture du travail demandé, je suis restée un peu interloquée car je croyais n'avoir rien à dire. Comme une forme de résistance immédiate, où je pressentais bien qu'il allait aussi falloir revisiter des souvenirs enfouis et parfois douloureux, que je pensais avoir réglés et enterrés. Une forme de pudeur aussi. La lecture des textes et des messages des autres étudiants m'a aidée à cheminer, car je voyais dans ces témoignages les mêmes difficultés, face à sa propre histoire aux

langues. Particulièrement un des témoignages littéraires, celui de Leila Sebbar. Cela fut même un choc dans mon passé : je reconnus mon professeur de français de 5ème. Sa double culture, son auréole de femme écrivaine m'avait interrogée et quelque peu fascinée à l'époque, mais je n'avais pas osé lui en parler. Revoir une enseignante qui m'avait marquée et l'écouter parler de la transmission évacuée d'une langue, qui se trouvait la même que dans mon histoire m'a laissée pantoise, et presque fière. Il a donc fallu ce « lâcher prise » pour s'autoriser l'exercice.



Dorothée

Cette autobiographie langagière m'a permis réfléchir de sur mes rapports aux différentes langues que j'emploie régulièrement ou non, qu'il s'agisse de langage verbal ou non, mais surtout à mes relations affectives avec ses langues. Mes rapports aux langues ne sont pas figés, pas cloisonnés, ils sont amenés à évoluer, et peuvent être complémentaires, pour exprimer une idée, un sentiment, je peux passer d'une langue à l'autre.



Emmanuelle

Cette autobiographie langagière je l'écris, l'efface, la recommence. Comment la rédiger ? Par quoi commencer ? Je n'aurais jamais imaginé bénéficier d'un enseignement à ce sujet et plus encore, je n'aurais jamais imaginé à quel point la réflexion autour du langage pouvait être si profonde, une analyse de soi, une rétrospective de son existence, telle une psychothérapie. Elle me donne un air grave, me plonge dans un sentiment de mélancolie que je n'explique pas. Je vous laisse prendre connaissance de ce récit de vie raconté à travers l'expérience du langage.



Garina

Au fil des séquences que j'ai pu lire et étudier durant ce cours d'autobiographie langagière, j'ai pu faire en quelque sorte ma « thérapie langagière ». J'utilise ce terme de « thérapie langagière » parce qu'en rédigeant différentes émotions m'ont traversée, j'ai versé des larmes en me rappelant des moments de joies, de tristesse, mon rapport à des langues différentes que j'ai pu maîtriser, que ce soit sur le plan social, historique et culturel. Je n'ai pas regretté d'avoir choisi ce cours, j'ai appris tellement de choses qui m'ont fait voyager et aussi des témoignages que j'ai pu lire sur les différents forums.



Veronica

Cette démarche d'autobiographie langagière m'a orientée vers un angle jamais exploré, m'a fait voyager dans mon histoire et m'a fait vivre des émotions. Elle m'a fait réfléchir sur mon lien avec mes langues et mon rapport à celles-ci. Cet attachement si fort à ma langue maternelle s'est renforcé par le biais de mes voyages et ma démarche d'immigration. Elle est sécurisante, comme un lien avec mes sources. Elle me renvoie à l'amour de ma langue maternelle ou la langue de ma « maman ».



Tapuscrit de présentation orale

Intervention à la journée d'échanges (Multiplier Event) du 27 février 2020

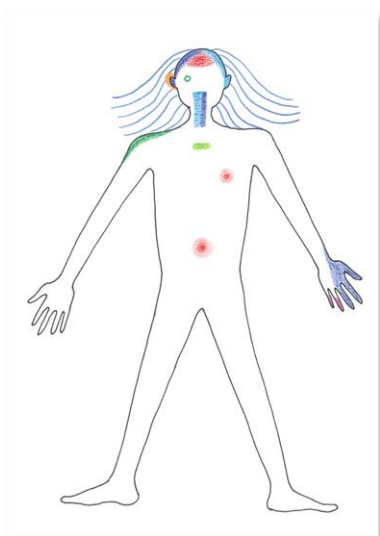
Ikumi fait partie d'un groupe d'étudiants que nous avons formés aux AL dans le but d'intervenir auprès de collégiens et de lycéens. Elle est japonaise. L'exercice auquel elle s'est livrée est celui de la Silhouette (Module 3, Worksheet 44).

Le texte présenté à l'oral est un écrit de l'étudiante qui a été élaboré dans le cours de FLE de Radija Taourit et qui a fait l'objet de corrections collectives et d'allers-retours d'amélioration entre l'étudiante et l'enseignante.



Je m'appelle Ikumi Togawa. Je suis japonaise. Je suis arrivée en France en septembre dernier. C'est ma première expérience de vie et d'étude en dehors du Japon. Aujourd'hui, je voudrais vous présenter trois « Silhouettes de la langue qui me composent » que j'ai dessinées dans un cours de FLE, « Expression écrite et orale » par Mme Taourit. Dans le cours, j'ai lu un texte qui s'appelle « La langue maternelle » de Roland Barthes qui est philosophe, critique littéraire et sémiologue français. Avec ce texte, j'ai compris que c'est difficile de vraiment comprendre une langue. Dans le texte, il y avait une expression très intéressante, « la langue ombilicale ». Quelle est « la langue ombilicale » ?

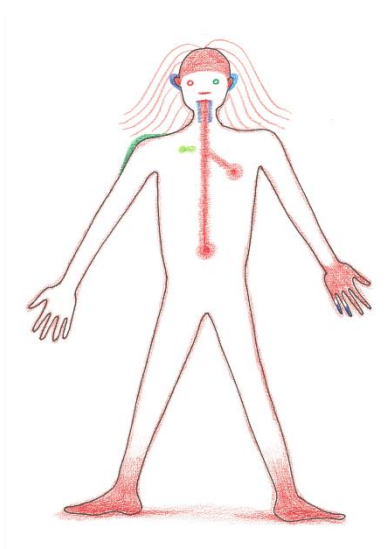
Silhouette I



C'est la silhouette que j'ai dessinée en premier. Quelle époque pensez-vous que cette image représente ? C'est l'époque où je suis arrivée en France. Ce que j'ai mis au niveau de l'ombilic est « **le japonais** », parce que c'est ma langue maternelle. Même si j'apprends d'autres langues à l'avenir, je ne pourrai pas complètement oublier le japonais. Pour moi, même si j'ai beaucoup d'amis proches, je ne peux pas oublier le visage de ma mère. Pour la langue maternelle, c'est pareil. Et puis ce que j'ai mis à l'oreille, à la gorge, à la main, au cerveau et aux cheveux est « **le français** ».

Après mon arrivée en France, j'écoute, lis et écris en utilisant quotidiennement et uniquement le français. Mais à cette époque-là, je ne pouvais penser à rien en français. Je pensais aux choses en japonais et je les traduisais dans ma tête. De même, je voulais parler, mais mes mots restaient coincés dans ma gorge. Le français était une langue extérieure. Je flottais juste dans l'air du français. C'est pourquoi j'ai peint mes cheveux en bleu. Ensuite, ce que j'ai mis à l'oreille, à la gorge et au cerveau est « **l'anglais** » parce que je vis avec mes amis qui parlent l'anglais et je peux l'entendre, le comprendre et le parler. Ce que j'ai mis sur l'épigastre est « **l'espagnol** ». Je l'ai étudié il y a six ans dans une université au Japon. Mais maintenant, j'en ai oublié la plupart des mots. Je pense que ça fera mal si vous frappez l'épigastre. J'ai représenté une souffrance si jamais il m'arrivait de ne pas m'en souvenir. Ensuite, ce que j'ai mis sur l'épaule et à l'œil est « **le coréen** » parce que je sens que le coréen est toujours à côté de moi. Quand j'étais petite, les séries télévisées coréennes étaient très populaires au Japon. J'ai étudié le coréen avec ma mère car elle voulait l'apprendre pour regarder les films en coréen qu'elle aimait beaucoup. Comme le Japon et la Corée sont géographiquement côte à côte, il est facile de trouver du coréen sur les panneaux publicitaires au Japon. Une autre raison est que j'ai rencontré de nombreux amis coréens dans la classe. Ce que j'ai mis à l'oreille est « **le népalais** » parce que j'habite avec les Népalais. Ils se parlent toujours en népalais, rarement dans une autre langue sauf avec moi, donc c'est une langue que j'entends souvent. Je ne comprends pas beaucoup de mots, mais je l'apprends par l'oreille petit à petit comme la musique. À la fin, ce que j'ai mis aux doigts est « **l'arabe** ». Je ne peux pas l'écrire, mais je trouve que la forme des lettres est très belle. À mon avis, elle est plus souple que le kanji, le katakana et le hiragana.

Silhouette II

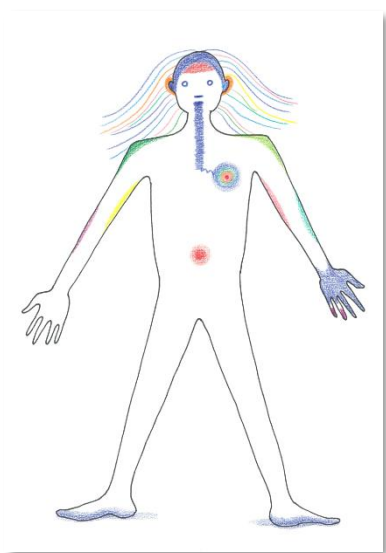


Alors, ensuite, nous regardons la silhouette quand j'étais au Japon. Quand j'étais au Japon, je n'utilisais qu'une seule langue. C'est, bien sûr, « **le japonais** ». Je l'ai donc mise dans tout le corps. J'ai pu directement dire tout ce que je ressentais dans le cœur et pensais dans ma tête sans traduction. Et aussi tout le monde autour de moi, y compris ma famille et mes amis, utilisait le japonais. J'étais protégée dans « **le japonais** ». J'ai mis donc le rouge sur toute la peau. Mais maintenant, je peux dire que j'étais également enfermée dans une seule langue et une seule culture. J'ai appris « **l'anglais** » pendant 6 ans au collège et au lycée (au Japon). Mais c'était obligatoire, et uniquement important pour réussir un examen d'entrée à l'université.

Donc la plupart des Japonais, comme moi, l'oublient, parce que nous ne l'utilisons pas au quotidien. J'ai mis « **le français** » à l'oreille, à la gorge et aux doigts parce que je l'étudiais dans une école privée parallèlement à mon travail. Mais en ce temps-là, je n'ai pas eu d'occasion de l'utiliser quotidiennement.

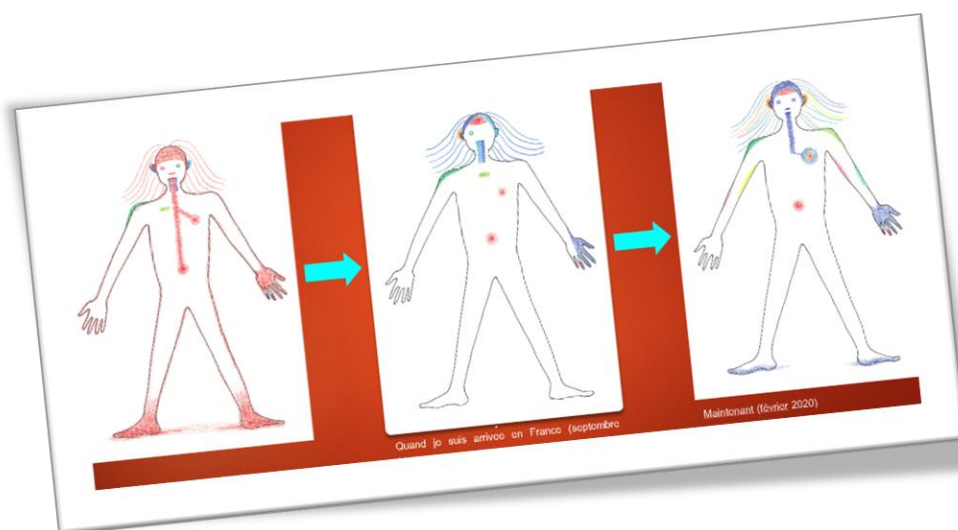
Silhouette III

La silhouette quand je suis venue en France a l'air nue par rapport à celle quand j'étais au Japon ! Mais regardez la silhouette présente. Je ne peux toujours pas exprimer tout ce que je ressens en français, mais maintenant je peux petit à petit parler avec des amis et des professeurs. En plus, ma silhouette a commencé à se colorier peu à peu.



Durant le deuxième semestre, j'ai rencontré des amis avec des racines de divers pays, de **l'Italie** de **la Russie**, de **la Géorgie**, de **la Bulgarie**, de **la Chine**, du **Vietnam**, du **Pérou**, de **Madagascar** et d'autres encore. La plupart de mes amis parlent français dans le cours, mais ils gardent secrète leur langue maternelle, leur langue ombilicale, j'entends parfois leur langue maternelle, par exemple l'italien, l'espagnol, l'anglais...etc. Je sens que je suis au milieu de diverses langues et cultures maintenant. C'est très enrichissant pour moi puisque cette expérience était impossible tant que je restais au Japon. Mon corps a commencé à perdre le japonais, mais il essaie de se compléter dans/avec d'autres langues.

À la fin



Comme vous pouvez le voir, les langues qui composent mon corps l'ont considérablement changé depuis cinq mois. J'ai pu m'analyser grâce à l'écriture de ces silhouettes. J'ai compris que mon rapport à toutes ces langues façonne ma personne, me change. Je ne suis plus la même que celle que j'étais au Japon. Ces langues me composent, même si je ne les parle pas toutes. Je suis un être hybride car je ne suis plus monolingue. Et j'ai appris qu'apprendre une nouvelle langue est parfois une douleur, mais aussi une chance de rencontrer une culture que je ne connais pas. Par exemple, mon amie bulgare, elle m'a montré une vidéo de danse traditionnelle avec la chanson bulgare. C'était très beau ! J'espère que je pourrai rajouter encore des couleurs à cette silhouette à l'avenir.



Grèce



Université Aristote de Thessalonique
Équipe de recherche *Pluralités*

Valia MOUSSOURI (référente du projet IRIS)

Fanie BALITA

Evi BOUDOURA

Efie KALAMAKIDOU

Vassiliki KIMISKIDOU

Dimitra TZATZOU



Extraits d'autobiographies langagières d'apprenants

Les extraits suivants font partie d'autobiographies langagières élaborées par des étudiants du Master 2 Interdépartemental de l'Université Aristote (« Langues, communication et management des services éducatifs dans l'environnement moderne économique, social et technologique »), spécialité : « Didactique des langues et nouvelles technologies dans des environnements plurilingues et pluriculturels ». Les autobiographies langagières ont été réalisées dans le cadre du cours en présentiel « Plurilinguisme et éducation langagière », année universitaire 2019/20, 1^{er} semestre (volume horaire : 40h/semestre), suivi par 18 étudiants.



Partie 1 : Langues et perception du monde



Unité 1 : Rapport avec ses propres langues (Ma langue, mes langues)

Vicky K.

Tο πώς κατάκτησα τη μητρική μου γλώσσα και πώς απέκτησα ξαφνικά τη δυνατότητα να αντιλαμβάνομαι και να τη χρησιμοποιώ αυτόματα και χωρίς να την πολυσκεφτώ δεν μπορώ ακόμα να το προσδιορίσω απόλυτα, αν και υποπτεύομαι τώρα πια ότι η διαδικασία σχετίζεται με αυτό που υποστηρίζουν οι μιχελβιοριστές σχετικά με τη μίμηση και τα εξωτερικά ακουστικά ερεθίσματα. Θυμάμαι πάντως καλά ότι πάντα ήθελα να την μιλάω σωστά, ακολουθώντας κανόνες και νόρμες αυστηρά καθιερωμένες και συχνά θυμώνοντας ακόμα και όταν άκουγα «κακή χρήση» της γλώσσας. Σε αυτό προφανώς συνετέλεσε και το επάγγελμα της μητέρας μου –φιλόλογος ήταν– την οποία πάντοτε θυμάμαι να επιλέγει προσεκτικά το λεξιλόγιό της και να μιλάει με κάθε αφορμή για την αξία της γλώσσας μας!



Sofia G.

Μέχρι τα 10 μου χρόνια δεν είχα έρθει σε επαφή με καμία γλώσσα πέρα από τα ελληνικά. Ή για να είμαι ειλικρινής η μόνη γλώσσα την οποία είχα γνωρίσει λίγο ήταν η αραβική αφού ο πατέρας μου κατάγεται από την Παλαιστίνη. Είναι αλήθεια ότι ο πατέρας μου δεν επιδίωξε να μάθει ούτε σε εμένα ούτε στην μικρότερη αδελφή μου την μητρική του γλώσσα δεδομένου του ότι είναι μια αρκετά δύσκολη γλώσσα. Έτσι στο σπίτι μιλούσαμε μόνο ελληνικά αφού και ο πατέρας μου όταν γεννηθήκαμε ζούσε ήδη για πολλά χρόνια στην Ελλάδα. Παρόλα αυτά όμως τον άκουγα από μικρή και τον ακούω ακόμα κάθε φορά που μιλούσε στο τηλέφωνο με την οικογένεια του στην Παλαιστίνη. Για εμένα αυτή η γλώσσα φάνταζε παράξενη και παράλληλα μυστηριώδης. Την συνέδεα με μακρινούς πολιτισμούς και παραδόσεις και με τα προϊόντα της περιοχής που συχνά έστελνε η γιαγιά μου. Προσπάθησα κάποιες φορές να μάθω να γράφω κάποια γράμματα ή κάποιες φράσεις αλλά μετά από λίγο εγκατέλειπα την προσπάθεια αφού όπως είναι γνωστό η αραβική γλώσσα γράφεται όχι με το λατινικό αλφάβητο αλλά έχει το δικό της αλφάβητο με σύμβολα, γεγονός που με δυσκόλευε πάρα πολύ. Μάθαινα ωστόσο κάποιες μικρές φράσεις για να τις λέω στη γιαγιά μου και στον παππού μου όταν μιλούσαμε στο τηλέφωνο.



Vicky V.

I am left alone to decide in which language to express myself. Interestingly enough, English will also be my choice over my mother tongue possibly because it has been my language of emancipation. Le français c'est la langue de la littérature. Je choisis n'importe quel auteur ou œuvre afin de poser ma problématique, mon point de vue, les sentiments qu'émergent après une lecture. L'italiano è la lingua che mi sento meno competente. Ho paura di usarla. La loro velocità mi rende nervosa. Tutti gli italiani che ho incontrato e ho lavorato con loro stavano intimidatori e io ho costruito nella mia mente un modello negativo della lingua. Por lo que respecta al español, es el lenguaje del amor y la muerte. Me encanta el español. Me recuerda a mi único amor pero también su muerte. Κάθε γλώσσα κουβαλάει μέσα της τα βιώματα, τις αναμνήσεις, τα παθήματα και τα μαθήματα της ζωής του κάθε ανθρώπου που τις χρησιμοποιεί. And mine, has been a privileged life because I have been blessed to be multilingual!





Unité 2 : Langues et frontières - La langue pour traverser les frontières

Efie

Γεννήθηκα και μεγάλωσα σε μια οικογένεια μονόγλωσση με αλλόγλωσσα ερεθίσματα από τους παππούδες μου. Η γιαγιά από τον πατέρα μου μιλούσε και τουρκικά, καθώς είχε έρθει πρόσφυγας από τη Μ. Ασία και στην περιοχή τους εκτός από τους Έλληνες που υπερτερούσαν αριθμητικά, υπήρχαν και Τούρκοι με τους οποίους συμβίωναν αρμονικά και είχαν επαφές. Δε θα ξεχάσω ποτέ που όταν την επισκεπτόμασταν, αρκετές φορές κάποιες λέξεις τις έλεγε στα τουρκικά. Τότε εγώ και ο αδελφός μου γελούσαμε πονηρά και κάναμε ότι παρακούμε ή ότι δεν καταλαβαίνουμε. Άλλες φορές πάλι, όταν η γιαγιά μου ήθελε να πει κάποιο μυστικό στον πατέρα μου, μιλούσαν οι δυο τους στα τουρκικά. Θυμόναμε τότε και τους κάναμε την παρατήρηση να μιλάνε μόνο ελληνικά, αυτή ήταν η γλώσσα μας!



Unité 3 : Langues et langage : décalages culturels et sociaux

Efie

Αφού πήρα και το πτυχίο των ιταλικών, δεν μπορώ να θυμηθώ εάν κάποιο περιστατικό ή ερέθισμα με παρότρυνε να μάθω τη νοηματική γλώσσα. Μάλλον όχι, σκεφτόμουν ότι καλές οι γλώσσες που έμαθα, αλλά τι γίνεται με τους κωφούς με τους οποίους συμβιώνουμε στην κοινωνία μας. Προς έκπληξη πολλών (γιατί ήταν κάτι ασυνήθιστο τότε) παρακολούθησα μαθήματα νοηματικής γλώσσας για ένα έτος και ήταν πραγματικά μια αποκάλυψη! Αποτέλεσε μια σπάνια και διαφορετική εμπειρία και ορισμένα περιστατικά εάν δεν τα βίωνα, δε θα μπορούσα να τα φανταστώ: το πόσο καλά χορεύουν οι κωφοί δημοτικούς χορούς, ότι κάθε χώρα έχει τη δική της νοηματική γλώσσα και τόσα άλλα. Αλλά θα μείνει πάντα χαραγμένος στη μνήμη μου –το αναφέρω κάποιες φορές και στους μαθητές μου- εκείνος ο γαλήνιος και ευγενικός κύριος που συναντούσαμε στο εντευκτήριο ο οποίος δεν έβλεπε ούτε άκουγε. Για να συνεννοηθούμε, σχηματίζαμε τα γράμματα στην παλάμη του και εκείνος μας απαντούσε. Μοναδικός μαχητής και μάθημα ζωής!



Partie 2 : Langues et Histoire/histoires



Unité 1 : Langues et rapports de force

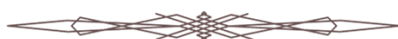
Sofia X.

Μεγάλωσα σε ένα γραφικό ορεινό χωριό της Χαλκιδικής, στους πρόποδες του Χολομώντα. Η παιδική και εφηβική μου ηλικία ήταν γεμάτη με τα ακούσματα και τους ιδιωτισμούς του χωριού μου (σιαπάν/σιακάτ, προς τα πάνω/προς τα κάτω). Μια γλώσσα που σου έδινε οικειότητα με το γύρω σου περιβάλλον, συγγενείς και φίλους, αλλά τόσο απόκοσμη και πολλές φορές κακόχη για τους «πρωτευουσιάνους»-αστούς. Στο σπίτι η ντοπιολαλιά του χωριού δεν κυριαρχούσε τόσο πολύ. Ο μπαμπάς μου, που είχε το χάρισμα να προσεγγίζει το διαφορετικό με απλότητα και αυθεντικότητα, και ζώντας κάποια χρόνια στο εξωτερικό, μας είχε συνηθίσει στο άκουσμα ξένων λέξεων (mangiare). Από την άλλη, η μαμά μου πιο επιφυλακτική ως ιδιοσυγκρασία δεν επέλεγε, συνειδητά τις περισσότερες φορές, να χρησιμοποιεί τις «συρρικνωμένες» λέξεις του χωριού. Αυτό επηρέασε αργότερα τις γλωσσικές μου επιλογές.



Mehmet

L'importance d'une langue dépend aussi de l'histoire d'un pays, après la colonisation anglaise à Chypre, l'anglais est devenu incontournable dans la société chypriote ainsi que dans l'éducation scolaire. Ma mère me racontait que mon grand-père paternel préférait me parler en anglais dans des situations diverses et mes réactions par rapport à l'anglais étaient remarquables.





Unité 2 : Transmission/non transmission

Vicky K.

Aπό τα ακούσματα αυτά των μεταξύ τους συζητήσεων μου έμεινε μια οικειότητα προς την ποντιακή γλώσσα, που, μολονότι ποτέ μου δε μίλησα, κατανοώ με υπερηφάνεια σε επίπεδο ικανοποιητικό.

Η μητέρα μου, πτυχιούχος του Γαλλικού Ινστιτούτου, γνώριζε πολύ καλά γαλλικά, ωστόσο σπάνια τη θυμάμαι να τα μιλάει, σε κάποιο ταξίδι μας στο εξωτερικό ή όταν ενέδιδε σε δικές μας πιέσεις να ακούσουμε την «προφορά» της και να την πειράζουμε. Ότι κατόρθωσε ή επιδίωξε τελικά να μας μάθει ήταν λίγες ξεκομμένες λέξεις, 2-3 παιδικά τραγουδάκια και μια φράση που ήταν γραμμένη σε μια παιδική νυχτική μου και την επαναλαμβάναμε χαριτολογώντας ως μότο « c'est dur la vie ! », όταν αντιμετωπίζαμε μικρές ή μεγαλύτερες δυσκολίες.



Unité 3 : Le récit comme mémoire

Vicky K.

Και οι δυο γονείς μου αγαπούσαν τα γράμματα και τη γνώση. Ο πατέρας μου, παρότι πειραματιζόταν συχνά στην αναπαραγωγή ξενικών φράσεων που είχε αποστηθεί προσπαθώντας με τρόπο επίμονο και αστείο πολλές φορές να τις εμπλουτίσει και να κατανοήσει την ουσία τους, δε γνώριζε καλά κάποια ξένη γλώσσα, πέρα από την ποντιακή. Με τη διάλεκτο αυτή συνεννοούνταν συχνά με τον πατέρα του, Έλληνα πρόσφυγα από τον Πόντο και τις δύο αδελφές του, με τους οποίους έμεναν σχεδόν μαζί σε ένα διώροφο σπίτι μέχρι τα μέσα περίπου της ζωή του και τα πρώτα χρόνια της δικής μου εφηβείας.



Μεγάλο μέρος των παιδικών μου αναμνήσεων είναι στο χωριό μου στα Τρίκαλα, μια πόλη που αγάπησα και συνεχίζω να αγαπώ κυρίως γιατί από εκεί είναι η οικογένεια της μητέρας μου, η γιαγιάδες μου, οι οποίες είτε αγαπιόντουσαν είτε μάλωναν σε εμένα ακουγόταν το ίδιο καθώς μιλούσαν με ένα πολύ χαρακτηριστικό ιδίωμα, να κόβουν τις λέξεις και κυρίως την κατάληξη τους. Ως παιδί δεν μπορούσα να τα καταλάβω και να τα αναλύσω τόσο γρήγορα στο παιδικό μυαλό μου. Στον Θεσσαλικό λοιπόν κάμπο, κόβουν τις καταλήξεις των λέξεων, αλλάζουν τον τονισμό τους και αλλοιώνουν τα άρθρα. Μια φράση χαραγμένη στο μυαλό μου, φράση χαρακτηριστική και επαναλαμβανόμενη κάθε πρωί από τη γιαγιά μου είναι «Βάρσεν ο Θιός την μέραν, μεγαλν χαρήτς» (Χάραξε ο Θεός τη μέρα, μεγάλη χάρη του) και όταν ήθελε να κοροηδέψει την αδερφή της (που μας έλεγε καλύτερα παραμύθια από την ίδια), «Πήρεν η μανιά, ικατσεν δίπλ τση παρατσιά, ίριξ το σπλέτο ση μπλάτ τση, συμμαζεψ τα παιδουδγιά κι αρχίνσεν να τα λέει παραμύθγια» (Πήρε η γιαγιά, έκατσε δίπλα στο τζάκι, έριξε τη ζακέτα στην πλάτη της, μάζεψε γύρω της τα παιδιά και άρχισε να τους λέει παραμύθια). Ακόμα και σήμερα τις ακούω να μιλούν και μπορώ να πω πως πλέον καταλαβαίνω πολλά περισσότερα, όχι όμως όλα, και μπορώ να χρησιμοποιώ κι εγώ κάποιες λέξεις όταν μιλάω με τη γιαγιά μου.



Partie 3 : Le sujet plurilingue



Unité 1 : Mondialisation versus mondialité

Fanie

I've travelled to many European countries. While learning a language, you inevitably find out about the culture of its people, their private jokes and ways of expressing joy or disgust, the numerous "Yuks" and "Slurps", "Beurks" or "Miams" to replace a whole sentence. And it's always fun to talk to Germans using the Greek "Ne" (Yes) when we want to negate, because "Ne" in German means "No" and you need to move your head likewise.

As a teacher of English and French now, I try to make my classes understand the real language meaning behind all the linguistic and grammatical barriers, to overcome misunderstandings and utter their thoughts. I believe that young people have already realized the rich applications of their language acquisition in their daily lives. Moreover, learning foreign languages will lead to mutual understanding, which is an essential condition for intercultural communication and acceptance of cultural differences.



Efie

Τους πολύγλωσσους ανθρώπους ανέκαθεν τους θεωρούσα σημαντικούς και έξυπνους. Ο πατέρας μου γνώριζε τουρκικά από τη μητέρα του, σερβικά από τους πολυετείς πελάτες του από την πρώην Γιουγκοσλαβία και λίγα αγγλικά από τους Άγγλους συμμάχους που είχαν έρθει στη Θεσσαλονίκη μετά την απελευθέρωση του β' παγκοσμίου πολέμου. Είχα την απορία από μικρή, πώς γίνεται αυτός ο άνθρωπος που έβγαλε μόνο το δημοτικό να επικοινωνεί με σχετική άνεση σε άλλες τρεις γλώσσες. Χαιρόμουν που τον έβλεπα να συνεννοείται με τους ξένους πελάτες στο μαγαζί που διατηρούσε και μάλιστα να αστειεύεται μαζί τους. Το εύρισκε ξεχωριστό!



Dimitra

Les langues ne m'ont pas uniquement permis d'accéder à d'autres cultures, mais elles m'ouvrent un champ plus vaste que la simple communication, celui de la diversité et de la complexité de la pensée humaine ainsi que les facteurs qui l'influencent. Ainsi, par le biais des langues, je cherche le différent, l'inconnu et le complexe non seulement pour le comprendre, mais aussi pour l'acquérir et le rendre partie intégrante de mon identité. C'est pourquoi chaque langue pour moi a sa valeur et son rôle dans le processus de ma construction personnelle et professionnelle.



Vicky V.

So what was the question in the first place? Oh, Yes. « Est-ce que vous vous considérez comme une personne plurilingue ? » Non los o in realtà. I just know I need to communicate, to pass on the messages I receive. Εξάλλου τι εξυπηρετεί η πολυγλωσσία; Μια απέλπιδα προσπάθεια συνεννόησης και κατανόησης ανθρώπων με διαφορετικά θέλω ή έναν συνεχή αγώνα για την αποδοχή του «άλλου»; Je choisis le dernier et j' utilise les quatre langues que je connais pour mieux comprendre las sociedades que los crearon.

Voilà donc votre réponse.

Est-ce que vous comprenez ce texte ? Peut-être pas complètement. Pas grave εάν αντιλαμβάνεστε την κεντρική ιδέα ainsi que l'intention de son auteur. Est-ce que vous l'acceptez comme un produit de communication that struggles to make a point ? Sí su respuesta es sí, bienvenue at the universe of plurilinguism, εκεί όπου οι άνθρωποι επιλέγουν να εκφράζονται σε διαφορετικές γλώσσες even if ils n'appartiennent l'héritage d'une aire géographique de plusieurs variétés.





Unité 2 : Identité racine unique versus identité rhizome

Efie

Ο παππούς και η γιαγιά μου από την πλευρά της μητέρας μου ήταν και αυτοί πρόσφυγες από τον Πόντο. Οι παππούδες μου αυτοί, παρόλο την καταγωγή τους, σπάνια μιλούσαν ποντιακά, κάποιες φράσεις, ελάχιστες λέξεις. Δεν τους ρώτησα ποτέ γιατί δεν επικοινωνούσαν στη διάλεκτό τους, φοβούμουν μήπως εκτός από τις ευχάριστες αναμνήσεις που θα είχαν από την πατρογονική τους εστία, τους «ξύσω πληγές». Η γλώσσα τους ήταν ο τόπος τους, οι αναμνήσεις τους, το μεγάλο διώροφο σπίτι περιτριγυρισμένο από τις λεύκες και τις αμυγδαλιές, οι τάφοι των προγόνων τους, η ιστορία τους που αναγκάστηκαν βίαια να κόψουν τον ομφάλιο λώρο με τόσο μεγάλο πόνο και κόστος! Από την άλλη, χρησιμοποιούσαν τα ποντιακά σα μυστικό κώδικα επικοινωνίας όταν ήθελαν να πουν κάτι κρυφά μεταξύ τους. Φυσικά το κατάφερναν να μην καταλαβαίνουμε τίποτα, τουλάχιστον εμείς τα εγγόνια.



Georgia

Ο πατέρας μου, ποντιακής καταγωγής, μιλούσε μόνο την κοινή νεοελληνική. Όμως, η μητέρα του, η γιαγιά Τσόφα, που ήρθε σε μια νέα πατρίδα, έχοντας γλιτώσει από τα τάγματα θανάτου της Ανατολίας, κανάκευσε το εγγόνι της και ελάλισε του την ποντιακήν... όπως ήταν φυσιολογικό.

Η μητέρα μου, είμαι σίγουρη ότι έτσι το πίστευε, γνώρισε στη ζωή της μόνο μία γλώσσα, την κοινή νεοελληνική. Γεννημένη από μητέρα βέρα Βεροιώτισσα και πατέρα Σούρδο, ή αλλιώς Κοζανίτη... Έτσι, εκτός από τα 'λελέβω σε' της ποντίας γιαγιάς, που έμαθε να λέει (μεταξύ άλλων), εκφραζόταν χρησιμοποιώντας τις ντοπολαλιές που είχε ακούσει. Αλήθεια, πόσο πλούσιες γλωσσικές εμπειρίες μας προσέφεραν αυτές οι γενιές. Συ'ίζουνταν σε κάθε χ'νέρι της μικρής κόρης, που πιρδικλόνουνταν, και χ'νιούνταν να προλάβει τη σιούσκα (=φούσκα/καρούμπαλο), αλλά η μικρή την τσίγκλιζε και τά'παιρνε όλα για μασλάτι.



Dimitra

Suite à cette conscientisation une autre prise de conscience est apparue : la différence entre l'immigration au sein de la société grecque et au sein de la société française. En Grèce, les immigrés sont totalement assimilés au sein de la société, en changeant souvent leurs prénoms par leur équivalent phonétique le plus proche en grec. De plus, leur langue maternelle disparaît au sein de la communication familiale et la langue grecque devient leur langue de communication. Mais pourquoi cette fuite et ce refus de leur identité ? La réponse est simple et évidente : l'assimilation et l'intégration dans une société qui n'accepte pas facilement la différence. Les immigrés en Grèce, et surtout les Albanais (la plupart des immigrés à l'heure actuelle, à part les réfugiés) ont besoin d'être pleinement acceptés par les Grecs. Par contre, en France, grâce à la colonisation et l'immigration qui tient bien depuis des années, les immigrés sont défenseurs de leur culture et de leur langue. Ils revendiquent leurs droits et ils parlent leur langue. Ils ne rejettent pas leur identité et ceci se manifeste au sein de l'école, malgré les idéologies monolingues de la part de leurs enseignants.



Sofia X.

Μιλούσα δηλαδή «τα χωριάτικα» μόνο σε κάθε επάνοδό μου στην κλειστή κοινωνία του χωριού καθώς ξεπηδούσαν αυτόματα στην επικοινωνία μου με τους συγχωριανούς μου, αποτελώντας βίωμα και ρίζωμα των παιδικών μου χρόνων.



Mehmet

Lorsque je leur ai dit que j'avais envie d'apprendre le grec, je me souviens du bonheur visible sur les visages de mes parents et surtout de mes grands-parents. De plus, je suis actuellement en apprentissage du grec. Au fur et à mesure, je peux communiquer en grec avec mes amis chypriotes parlant le grec et mes grands-parents. Selon moi, la langue grecque est une langue qui me donne l'avantage de trouver un bon travail à Chypre et de trouver mon identité chypriote.



Expérimentation des activités du module 3 en Grèce

Plusieurs expérimentations ont eu lieu en Grèce (Université Aristote, équipe de recherche Pluralités) dans le cadre des cours de français langue étrangère et d'éveil aux langues dispensés auprès d'un public d'enfants. Nous présentons ici, à titre indicatif, les productions de quatre expérimentations.

Expérimentation 1

Activité réalisée : Saluer dans plusieurs langues - Activité adaptée de l'activité « Let's make a dialogue ».

Date d'expérimentation : Samedi 2/11/2019, équipe de recherche *Pluralités*

Lieu : Université Aristote de Thessalonique, Cours de français langue étrangère dispensés par l'équipe de recherche *Pluralités*

Élèves : de 6 à 8 ans

Nombre d'élèves : 6

Durée de la séance : 2 heures

Objectifs de l'activité :

- Développer l'éveil au plurilinguisme
- Faire comprendre les différences et les similitudes entre les langues au niveau de la prononciation et de l'écriture
- Familiariser les apprenants avec les différents systèmes d'écriture
- Savoir qu'il ne faut pas confondre le pays et la langue
- Curiosité envers un environnement multilingue et multiculturel
- Être capable de mémoriser des éléments non familiers

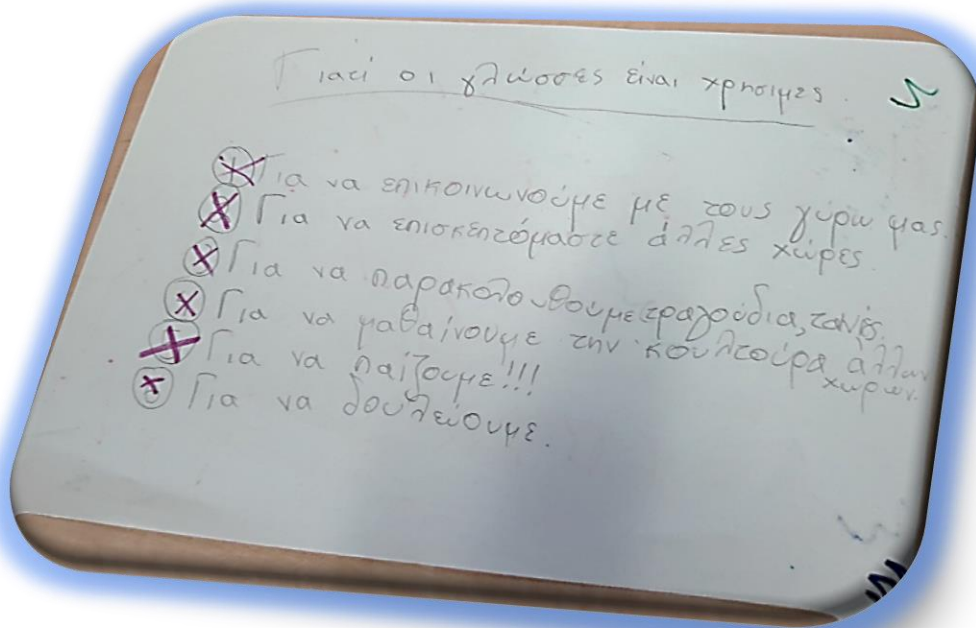
Langues utilisées : albanais, bulgare, français, allemand, grec, estonien, hindi, espagnol, cantonais, letton, lithuanien, hongrois, polonais, portugais, roumain, russe, slovaque, turc, tagalog, twi-fante

L'activité a été réalisée lors des cours de français langue étrangère que l'équipe de recherche *Pluralités* organise au département de Langue et de Littérature françaises de l'Université Aristote de Thessalonique. Nous avons choisi d'adapter l'activité proposée pour la simplifier à cause de l'âge des enfants avec lesquels elle a été testée. À partir de cette activité les élèves sont mis en contact avec la diversité linguistique dans le monde. Ils écoutent des salutations dans des langues différentes et ils sont appelés à les répéter, en découvrant les différents sons qui pourraient varier d'une langue à l'autre. En parallèle, ils s'aperçoivent qu'on ne parle pas une seule langue dans un même pays et qu'une langue pourrait être pratiquée dans plusieurs pays.



Quelques productions





Expérimentation 2

Activité réalisée : Where do you find different languages?

Date d'expérimentation : 19/6/19, équipe de recherche *Pluralités*

Lieu : Université Aristote de Thessalonique

Élèves : de 5 à 10 ans. Enfants de langue maternelle grecque ou bilingues

Nombre d'élèves : 10

Durée de la séance : 1h30

Supports utilisés par l'adaptation de l'activité :

- <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/les-langues-de-la-classe-atelier-2-francais-langue-maternelle>
- <https://www.youtube.com/watch?v=BF83GIBo-d0>

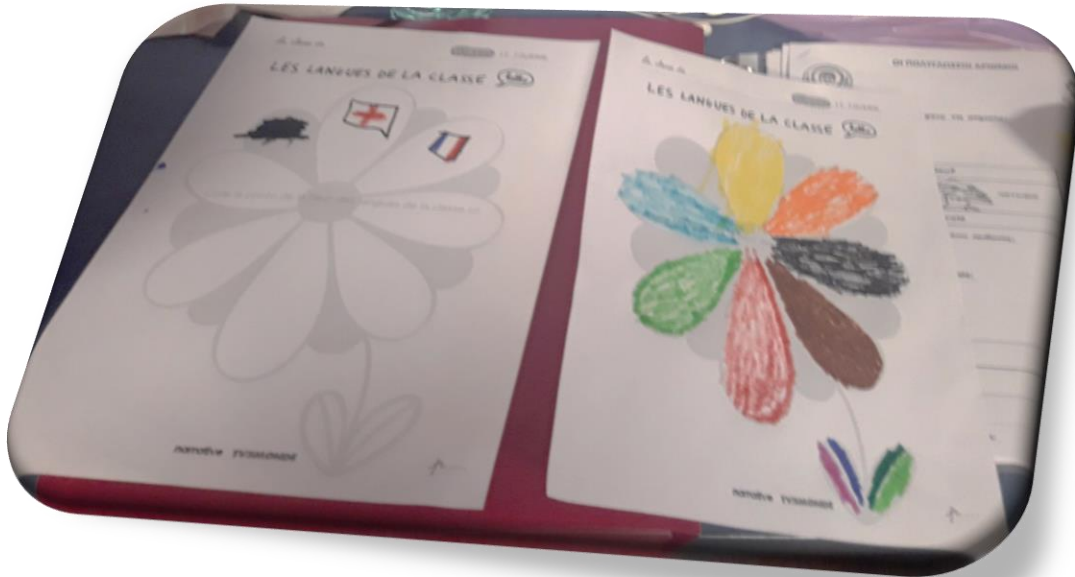
Sitographie : CELV (Centre européen pour les langues vivantes, TV5 Monde)

Points positifs : Les élèves ont compris que l'on utilise ou que l'on rencontre plusieurs langues différentes dans notre vie quotidienne. Il était particulièrement impressionnant le fait que certains élèves ont réalisé qu'ils parlent plus d'une langue même chez eux !

Remarques : Au lieu d'écrire sur un poster quelques mots et puisqu'il y avait des élèves assez jeunes (de 5 ans), on a créé « la fleur des langues » mais sous le nom « Les langues de ma classe ». Chaque élève a préparé un pétale, avec sa langue ou ses langues.



Quelques productions



Expérimentation 3

Activité réalisée : Silhouette

Date d'expérimentation : 20/6/19, équipe de recherche *Pluralités*

Lieu : Université Aristote de Thessalonique

Élèves : de 5 à 10 ans. Enfants de langue maternelle grecque ou bilingues

Nombre d'élèves : 10

Durée de la séance : 1h30

Support : Portrait enfant

Remarques : Comme cette activité pourrait être la production finale de n'importe quel atelier d'éveil aux langues, on a décidé de l'assurer à la fin de ces courtes interventions. Le point fort, bien sûr, de cette activité, c'est la présentation des élèves.



Quelques productions

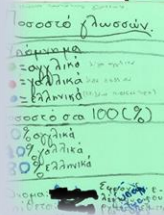


Portrait enfant

(Figure utilisée)



« L'identité officielle de mes langues »



Το εικονόγραμμά μου
(10% **anglais**
10% **français**
80% **grec**)



Cette fille aime beaucoup les langues et elle a vraiment envie d'apprendre même les plus « difficiles » comme elle dit, comme le japonais. Pour le grec, elle souligne elle aussi - comme d'autres élèves - que c'est « notre langue et alors on la parle tous ».



Dans ce portrait, l'élève utilise seulement une couleur qui représente sa langue préférée : l'amarinya ! Il veut visiter l'Éthiopie parce qu'il sait bien que c'est son pays d'origine, bien qu'il ne l'ait pas encore visité.

(L'élève est un locuteur natif grec et parle aussi l'anglais et le français.)



« Mes cheveux, ma peau c'est le polonais (le violet) et mes vêtements le grec (le bleu). »

- Sa mère est polonaise et ses grands - parents habitent en Pologne. Lui, il adore parler polonais surtout avec sa mère .

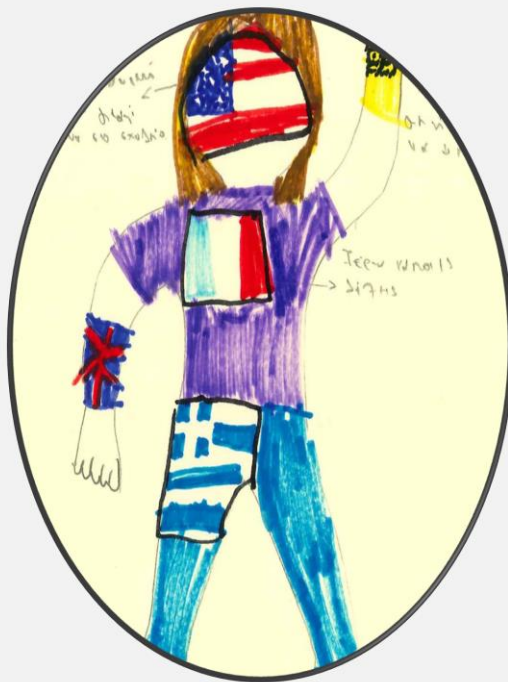


Elle aime beaucoup l'espagnol et le français et elle veut apprendre à les parler.

Son père vient d'Allemagne où il est installé et elle a précisé que, bien qu'elle puisse communiquer avec lui, elle veut apprendre l'allemand le mieux possible pour parler encore plus avec son père!



« Je pense le plus souvent en anglais. L'italien, je le connais pas encore, mais je veux l'apprendre. Le français, c'est la deuxième langue étrangère que je connais. Et l'albanais, je connais 2-3 mots, j'ai un ami qui vient d'Albanie. »



« Je connais l'anglais et l'anglais américain parce que je l'apprenais à la crèche. »

Le bras levé : c'est Pontiki. « Ma grand-mère vient de Pontos (Le Pont Euxin/La Mer Noire) et je voudrais apprendre à le parler moi aussi. »



- **Le grec** : « C'est notre langue. On doit d'abord connaître le grec et après les autres langues. »

- **L' allemand** : « Un grand pays, avec de beaux bâtiments et de la bonne nourriture. La langue est très amusante ».

- **Le français** (la jambe gauche) : « je veux l'apprendre suffisamment pour pouvoir y voyager. »

- **l' anglais** : « je le connais mieux que les autres langues. Je le parle à l'école. C'est une langue utile. »

Expérimentation 4

Activité réalisée : What I like about another country?

Date d'expérimentation : 25/6/19, équipe de recherche *Pluralités*

Lieu : Université Aristote de Thessalonique

Élèves : de 12 à 15 ans. Grecs natifs. Élèves participant aux ateliers d'été plurilingues de l'équipe de recherche *Pluralités*. Public favorisé.

Nombre d'élèves : 12

Durée de la séance : 1h30



Tâche 1

WHAT I LIKE ABOUT ANOTHER COUNTRY

People in Austria are good at yodelling.

French men wear berets and scarfs.

Italians eat spaghetti.

These are some of the stereotypes we all know about foreign countries.

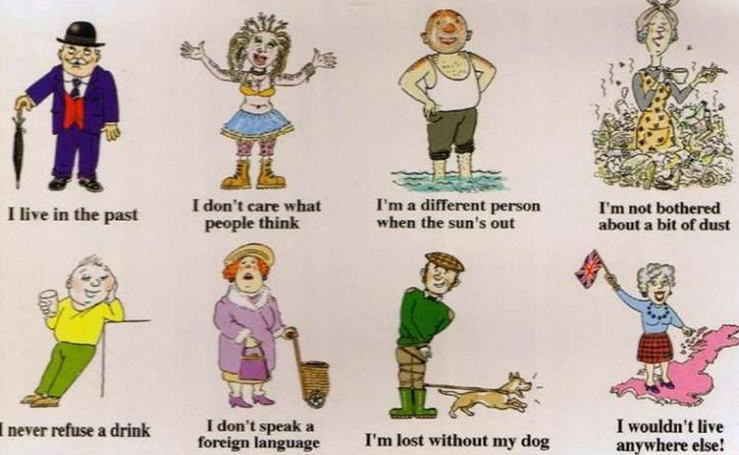
What stereotypes do you know? Work with a partner and collect your ideas.

Remarque : The subject of stereotypes is quite sensitive and with a negative connotation. Greek students, according to the school curriculum, deal with the subject of stereotypes in the 3rd grade of Senior High School (the subject of modern Greek language) when they talk a bit about the European Union and the different countries in the unit “Equality and Diversity”. It’s not an easy topic to talk about stereotypes in foreign countries, therefore they will definitely need a starting point in order to help them come up with ideas. This starting point could be a humorous image not just plain sentence. This way, we could explain more clearly what a stereotype is. For this activity we used images (with comments) like the following:



NATIONAL STEREOTYPES

You can tell I'm British because...





Tâche 2

Now choose one of the languages you know and think of things you really like about this country. Write a paragraph, read it to other members of your class and exchange your ideas.

Remarque : This part of the task seems to switch from a negative to a positive aspect. So, half of the task asks about negative ideas and the other half asks about positive ideas and the students get a bit confused. The students thought of a foreign language they learn and they wrote somethings they consider good about the relevant country.



Représentations positives des apprenants

Student aged 12

- For France I like -

- ◆ Their breakfast
- ◆ Their sights
- ◆ Their accent
- ◆ Their politeness
- ◆ Their clothes
- ◆ Their songs
- ◆ Their sweets
- ◆ Disneyland

Student aged 12

- For England I like -

- ◆ Their strange breakfast
- ◆ Their tea
- ◆ Their habits
- ◆ Their songs
- ◆ Their style

Student aged 12

- For France I like -

- ◆ French language
- ◆ The Eiffel Tower
- ◆ Their paintings
- ◆ Their songs
- ◆ Their berets
- ◆ Their crepes
- ◆ Their croissants
- ◆ Their macarons

Student aged 12

- For Germany I like -

- ♦ The sausages
- ♦ Their accent
- ♦ The festivals
- ♦ The German Parliament
- ♦ Their Easter celebration

Student aged 12

- For France I like -

- ♦ They have no homework
- ♦ Disneyland
- ♦ The Eiffel Tower
- ♦ Their paintings
- ♦ Their berets
- ♦ Their crepes

Student aged 12

- For Germany I like -

- ♦ The building
- ♦ The funny socks with sandals
- ♦ The sausages

Then the students exchanged their ideas...

Italie – Pavie

CEM



CEM – Centro Educazione Media

Lidia ACQUAOTTA

Cristina FRACCARO

Angelisa LEONESIO

Eleonora SALVADORI (coordinatrice du projet IRIS)



Collection of materials developed by students/pupils during experimentation of IRIS worksheets in Pavia

1. Teachers training

Module 1 was partially experimented in 2018/19 with Primary and Secondary school teachers as follows:

- In Primary school: three teachers of the so called linguistic area (Italian language, History, Art)
- In Lower Secondary school: six teachers dealing with different subjects, in particular Italian and literary subjects (2), foreign languages (English) (2), Mathematics and Science (1) Art and drawing (1)
- In Secondary school: two teachers, Italian and literary subjects, foreign languages (German)

Cristina Fraccaro followed the teachers throughout the training (she provided the working tools, presented the tasks, supervised the implementation of the activities and the formulation of the results).

The training was divided into three stages:

- information on plurilingualism in Italian schools
- the language autobiography of teachers
- information on the main tools for the elaboration of the language map of the classes, the survey of the individual's plurilingualism, and the *éveil aux langues* (language awareness).

At the third stage the teachers chose and conducted several activities among those proposed for experimentation with students, adapting them to the characteristics of the class.

2. Experimentation of worksheets (Module 3)

Period of experimentation: November 2018-May 2019

Public: 113 students/pupils of Primary, Lower Secondary School, Secondary School (Lyceum), age 9-17. Native Italian speakers and allophones.

Location:

- **Istituto Comprensivo** (via Acerbi, Pavia). 22% of the students are non-Italian citizens
- **Linguistic Lyceum A. Cairoli** (via Mazzini, Pavia). The social level is medium-high. 2% of the students have foreign origins and had a regular course of study.

A synthesis of Pavia's experimentation is in: Cristina Fraccaro, *Plurilinguismo e narrazione di sé. La sperimentazione nelle scuole di Pavia*, in Colarieti I., Favaro G., Fraccaro C., Frigo M., *Quante lingue in classe! Conoscere e valorizzare la diversità linguistica in classe*, Centro Come, Milano 2019, pp. 36-45. [Document Online](#)

The experimentation was proposed during class activities and involved Italian language, History and Geography teachers, foreign language teachers and Art teachers. Many task/worksheets of Module 3 which are in the Compendium were proposed.



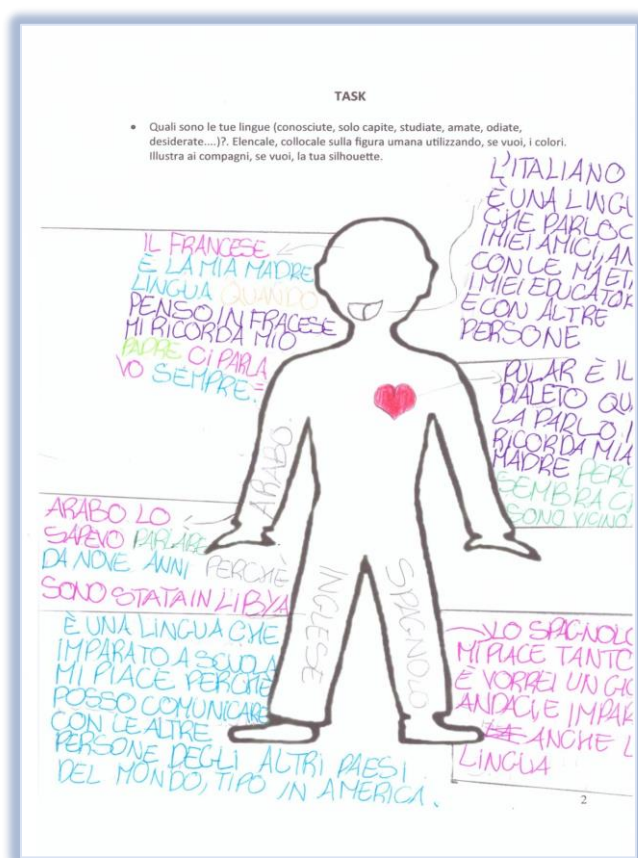
Sample of student productions



First example: The Silhouette/Drawn plurilingualism and the Intrafamily language map

These two fundamental activities were proposed in nearly all the classes, to achieve the basic objectives of the awareness of one's own plurilingualism (including dialects) reached through family and extrafamilial personal history reconstruction.

Here is a sample of Mariam, 10 years old. IC di Via Acerbi, Scuola Pascoli, classe 5°, teacher Lorena Gobetti:



Il francese è la mia madre lingua quando penso in francese mi ricorda mio padre ci parlavo sempre.

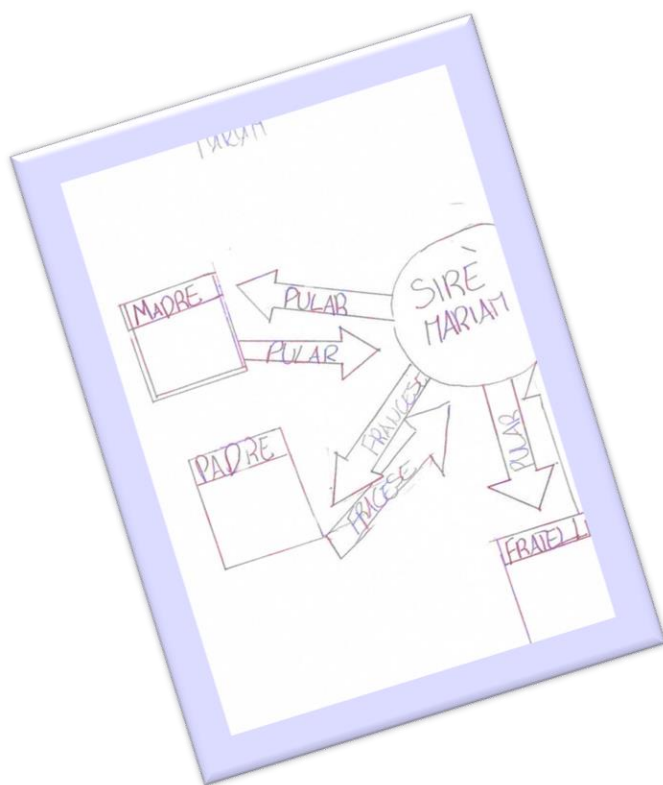
Arabo lo sapevo parlare da nove anni sono stata in Libia.

L'inglese è una lingua che imparato a scuola mi piace perché posso comunicare con le altre persone degli altri paesi del mondo tipo America.

L'italiano è una lingua che parlo con i miei amici, anche con le maestre i miei educatori e con altre persone.



The Silhouette.



 The Intrafamily language map.



Second example: Secondary School

The teachers of the Secondary school not only proposed some task/WS activities of the Project, but also adapted, modified, expanded some of them and invented new ones, so that they could both better connect the experimentation contents to various school subject programs and develop some specific topics. This was a very challenging and successful experience for both teachers and students; it also proved how stimulating the IRIS items are within the ordinary school activities. Here are some examples of these students' productions.

Activity one: Un bagaglio di lingue

Individual plurilingualism and multilingual class

Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1B, age 11.

Teacher: Marta Rubini

A suitcase lined with images of the places pupils come from is filled with the paper dresses each student created writing the names of his languages on it. The class is just starting the metaphoric journey through the new Secondary school; every student tells about his languages and his origins.



Activity two: *Il proemio dell'Odissea*

Enhancement of the mother tongues in the class.

Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1B, age 11.

Teacher: Marta Rubini

The class works on the epic literature text Odyssey and the metaphoric sense of Ulysses journey; the proem of the poem is freely translated into the different mother tongues in the class with the help of the families and in French with the French language teacher. Everyone, teachers included, learn the texts by heart and recite them. (Some students had also given “mini lessons” about their languages).



 Screenshot from the video clip:
“Proemio Odissea”.

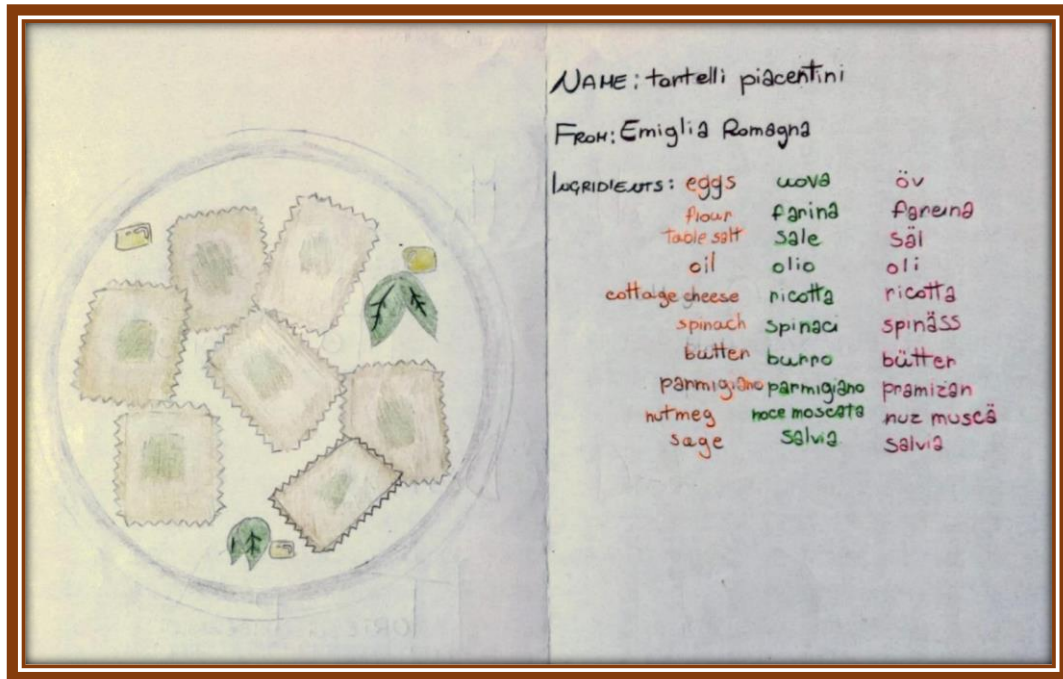
Activity three: *Food and languages*

Different cultures

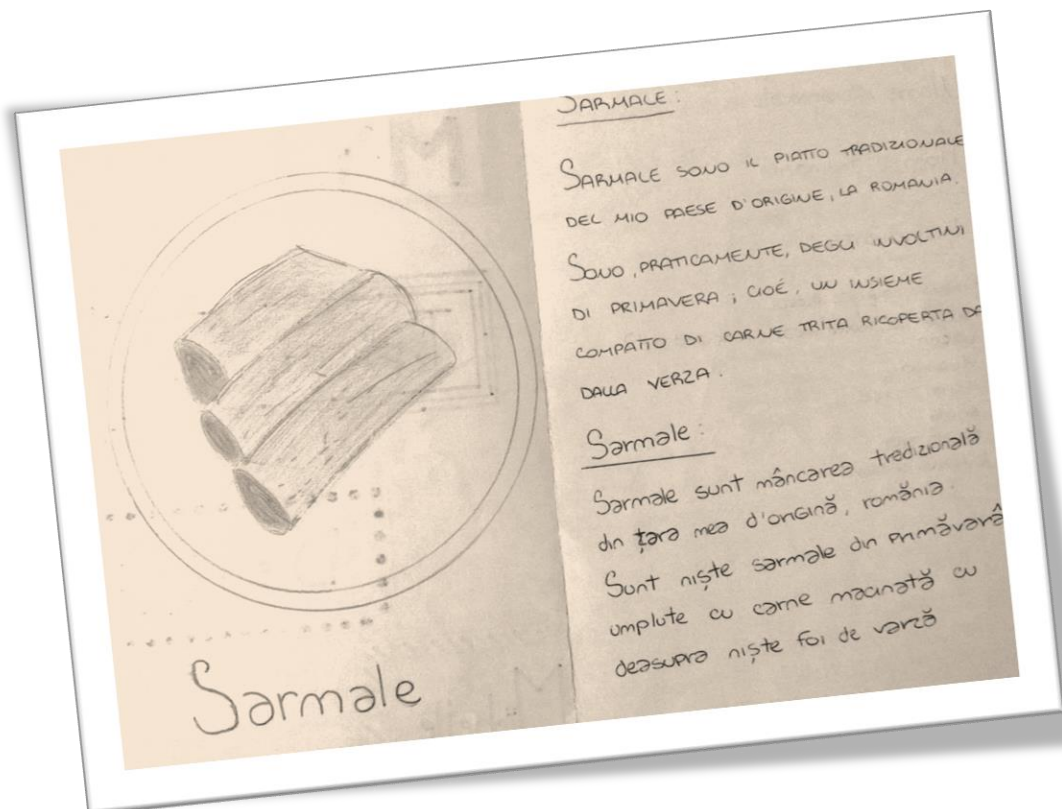
Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1B, age 11.

Teacher: Elisabetta Freddi

Students are asked to draw dishes with food they like and write recipes or ingredients in different languages.



 Tortelli piacentini: ingredients in English, Italian, Piacenza dialect.



 Sarmale: Text in English and Romanian.

Activity four: *The idea of language*

Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1C, age 11.

Teachers: Sara D'Arienzo, Paola Santino

Students were asked to make a drawing inspired by their idea of language. They explain the drawing to the class.



La lingua cambia nel tempo.

Activity five: *“Representation” of a language you study at school*

Different cultures

Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1C, age 11.

Teacher: Laura Allegrucci

Students were asked to write anonymously on a post it a word or an idea to express what English is or represents for them. They stick the post its on a full-size human silhouette representing English.



Inglese tu per me sei...

- È la lingua del mio attore preferito.
- L'inglese per me è una lingua universale utile per parlarsi ma su certi aspetti è terribile...
- È una lingua difficile.. La sopporto perché c'è Harry Potter.
- L'inglese per me è la musica.
- Una volta imparata serve a fare un sacco di cose: viaggi, lavoro, conoscenze...
- Non mi piace la colazione inglese.
- Alcune parole inglesi le aggiungiamo nel nostro italiano.
- È come l'amicizia, cioè una cosa che si incontra.

Activity six: *Fiabe linguistiche (Linguistic tales)*

Awareness of the role of language in our life.

Location: IC di Via Acerbi, Pavia, Scuola Boezio, classe 1C, age 11.

Teachers: Sara D'Arienzo, Paola Santino

Students had studied the structure and features of tale texts during Italian language and literature lessons. They are now asked to invent tales where languages play an important role. Students also make drawings out of their tales.

Here is a sample of a tale written by M.V.:

La lingua è una ricchezza

C'era una volta una famiglia di Londra composta dal padre Michael, dalla madre Ilary e da loro figlio Kevin di sette anni. Un brutto giorno il padre perse il lavoro e non potendo più mantenere Kevin, decise a malincuore di affidarlo ad una famiglia italiana che si era offerta di aiutarli.

Kevin cresceva e piano piano cercava di imparare la lingua della famiglia adottiva ovvero l'italiano; però, non riuscendo a pronunciare la lettera R,

le parole non assumevano il giusto significato e il suo linguaggio non era comprensibile.

I compagni di classe di Kevin lo prendevano in giro per il suo modo di parlare; Kevin ogni giorno tornava a casa da scuola e si chiudeva nella sua camera a piangere.

Un giorno una fata, sentendo il lamento del bambino, decise di andare a trovarlo per capire cosa fosse successo. Dopo aver passato un po' di tempo con Kevin comprese che per aiutarlo c'era bisogno di un incantesimo. Da quel giorno Kevin poté pronunciare la lettera R.

Passarono i mesi, Kevin imparava sempre più facilmente l'italiano e i compagni, che finalmente capivano quello che lui diceva, lo aiutarono a prepararsi per il test di fine anno. Giocando, scherzando e divertendosi divennero amici e Kevin imparò perfettamente l'italiano e così passò brillantemente l'esame.

Orgoglioso del risultato e felice di aver trovato degli amici, scrisse una lettera dove raccontò tutto ai suoi genitori che corsero a trovarlo e tutti insieme gli fecero una grande festa. Kevin si accorse di essere più fortunato degli altri perché oltre a tanti amici, aveva due famiglie che gli volevano bene e poteva parlare correttamente due lingue. (M. V. 1C)





Third example: Secondary School (Lyceum)



Activity: Writing the Language autobiography

Location: Linguistic Lyceum Cairoli, 3th class FL

Teachers: Tiziana Gislimberti, Luca Pirola

The following texts are extracted from the language autobiographies written by 16-17 years old students of a 3th class of the Linguistic Lyceum Adelaide Cairoli of Pavia. This class is composed of 23 students; four of them have one or two foreign parents (Chinese, Greek, Polish and Eritrean) but know Italian very well as they regularly attended Italian schools; just two of them attended the first years of primary school abroad. All the students' families belong to a medium-high social economic context.

The Italian language and literature teacher and the German language teacher of the class chose two activities for students from the IRIS platform to be done before writing the language autobiography, which are the mutual interview and the individual silhouette; students also read a teacher language biography to be stimulated.

The texts mainly deal with language learning; nonetheless some items concerning the themes of Module 1 Anthology are present.



Part 1: Languages and perception of the world



Unit 1: Relationship with your own languages (My language, My languages)

Ya Liu

Mi sono accorta di come quando parlo lingue diverse ho una voce leggermente diversa, che mi esprimo in modi diversi e che anche il mio metodo di ragionamento viene influenzato, ed è simile ad essere su un palcoscenico e tutte le volte che cambio lingua, cambia anche il personaggio che sto interpretando. Questi personaggi hanno caratteri e caratteristiche diverse, provengono da diverse parti del mondo, e compaiono in scene diverse, ma si conoscono tra di loro e sono tra loro legate dalla stessa persona che le interpreta, cioè io.

Vittoria

Fino alla seconda superiore feci una quasi full immersion involontaria in inglese, non guardando mai la tv, guardando solo video su Youtube o Netflix, ascoltando musica e leggendo post sui vari social media. Ero così tanto circondata da questa lingua che i miei amici mi prendevano in giro perchè non sapevo l'italiano e sostenevano che mi avrebbero costretto e reimpararlo. Le altre lingue al liceo mi piacevano ma le sentivo meno mie, le sentivo più come un arricchimento culturale, rispetto a una lingua che mi sarebbe servita in futuro. Verso l'inizio della seconda, cominciai ad apprezzare di più l'italiano, cominciando dalle canzoni che già cantavo con mio padre e ascoltando tutta la discografia di De Andrè e Guccini, ma anche Gaber e altri grandi del passato, poi mi spostai sull'attualità e sul rap che già conoscevo e apprezzavo sin dalle medie. Rivalutando la mia lingua madre, rivalutai anche le altre lingue intorno a me: sia il polacco, la lingua di mia madre, che parlo a casa, sia il tedesco che poi sarei riuscita ad usare in scambio, che lo spagnolo, che tanto mi piaceva alle medie e che alle superiori mi ero quasi fatta nemica. L'inglese tutt'ora è una grande parte della mia vita, sia nei film, sia quando vado da mia sorella in Inghilterra, sia nei podcast e sui social. Ma la mia vita è composta da un bouquet di lingue che compongono la mia quotidianità.



Valentina

Il mio rapporto in particolare con lo spagnolo è particolarmente cambiato. Durante l'estate scorsa ho avuto modo di conoscere persone di origini latine, e sono rimasta affascinata dal suono della loro lingua e dalle loro usanze. Ho cominciato a partecipare di più nelle ore di conversazione a scuola, e a guardare a casa film in lingua. Quest'anno studio spagnolo semplicemente perché mi piace, e sarei pienamente soddisfatta di riuscire a parlarlo correttamente. Ho anche maturato un'idea di voler andare un giorno in Spagna sia per vacanza sia un domani per cercare un lavoro.



Lorenzo

Un'altra dote spiccata che ha suscitato lo sconcerto di familiari, conoscenti o semplici vicini di casa è stata la mia innata padronanza del nostro dialetto pavese: fin da bambino, infatti, sia le nonne Rina e Adele che il nonno Idilio erano soliti interagire utilizzando questa parlata, che io inizialmente disconoscevo. Banalmente, con il passare dei giorni, modi di dire, storpiature di nomi di persone e vocaboli di ogni tipologia sono gradualmente entrati a far parte del mio futuro patrimonio linguistico. Sicuramente non avevo ancora la padronanza di comporre intere frasi, nè di sostenere interi discorsi. Tuttavia il mio contesto familiare mi ha sempre affiancato un dialetto allo scontato italiano.

(...) Nel frattempo, ahimè, stavo iniziando a parlare più in dialetto che in italiano. Trovai la mia prima occasione di riscatto alle elementari; per cinque anni, infatti, ad ottobre, la maestra Cinzia, la Lucia e la Ester iniziavano ad organizzare la recita natalizia di classe...E il copione era completamente in dialetto, dalla a alla zeta.... Mi scelsero per interpretare *Giuanè*, del quale ho vestito i panni per almeno due recite.

(...) Ogni giorno, trovo comunque la possibilità di interloquire in dialetto: per fortuna che Leo e Filo, analogamente a me, lo hanno acquisito insieme all'italiano. Niente di che: anche la più banale frase, pronunciata con accento dialettale, è capace di conferire tono al discorso, rendendolo più vivace, ironico.



Marta

Io parlo italiano da sempre perché è la mia lingua madre e in famiglia siamo italiani. L'italiano per me è una lingua importante perché segna la mia origine e la mia famiglia perché è sicuramente una delle cose che ci unisce. Parlare italiano significa sentirsi a casa, significa famiglia e cibo (elemento che indica sempre l'accoglienza in un ambiente o in un gruppo). In famiglia oltre all'italiano vero e proprio parliamo diversi dialetti come il milanese, il pavese e il bresciano perché sono i luoghi in cui sono nati e cresciuti i miei nonni. Io capisco ogni dialetto parlato in ambito familiare ma non lo parlo perché mi sembra ormai una cosa antica, anche se comunque lo porterò con me come una cosa che mi affascina e una cosa tramandata.



Caroline

Sono nata al nord da genitori siciliani che vivevano a Lodi da oltre dieci anni, ragion per cui il mio accento (prettamente lombardo) non è mai stato così marcato, eppure fin da piccola ho appreso il dialetto della città d'origine dei miei, Messina. Lo imparai soprattutto in casa, dato che i miei genitori lo parlavano quotidianamente, ma anche trascorrendo le vacanze in Sicilia e passando del tempo con tutti i miei parenti e amici siciliani, a cui parlare dialetto veniva naturale tanto quanto parlare in italiano, se non di più, tanto che ancora adesso, sentire il dialetto o l'accento siciliano mi fa tornare alla mente ricordi di ogni tipo, che risalgono ai mesi trascorsi a casa di mia nonna, alle giornate passate al mare coi miei amici, alle lunghe chiacchierate notturne coi miei cugini.



Edoardo

Il mio rapporto con le lingue che praticavo era di amore e odio, infatti la mia professoressa di inglese era parecchio severa, e per questo mi trovavo in parecchia difficoltà nella sua materia; ma con la voglia, il supporto dei miei genitori e soprattutto la mia determinazione sono riuscito a vincere la battaglia. Per quanto riguarda il dialetto a causa della perdita di entrambi i miei nonni paterni avevo anche perso la possibilità di parlare con frequenza il milanese che purtroppo negli anni è andato a perdersi; così iniziai a imparare anche il bresciano, in quanto la compagna di mio padre proviene da quelle zone. Come si dice: “Si chiude una porta e si apre un portone”.



Beatrice

Io sono nata a Lodi ma i miei nonni materni emigrarono dalla Puglia, mentre mio padre dalla Calabria; nonostante ciò a casa mia si è quasi sempre parlato italiano, poiché mia madre ci teneva che non avessimo alcuna inflessione dialettale. Mio nonno d'altro canto voleva farmi conoscere il suo dialetto, quello tranese, e mentre nella mia infanzia studiavo inglese con lui, oltre ad aiutarmi mi mostrava delle affinità con il suo dialetto.

(...) Oggigiorno è chiesta una buona conoscenza della lingua inglese praticamente ovunque e a maggior ragione studiando lingue l'inglese dovrebbe essere quasi come una seconda lingua per me, ma nonostante ciò io mi sento in “lotta” con essa. È la lingua che mi “capisce” di più quando sto male, quella in cui mi rifugio a scrivere quando non mi sento di parlare, ma è la stessa che spesso mi volta le spalle lasciando spazio alla paura di sbagliare qualsiasi cosa...

(...) Ho sempre pensato che avere più di una lingua madre fosse una grande fortuna, ma anche vivere con delle zie che parlano in calabrese, dei nonni in pugliese ed un ragazzo napoletano può essere un'opportunità.





Unit 2: Languages and borders - Language to cross borders

Ya

Nell'estate del secondo anno di liceo feci un viaggio in Inghilterra, a York, un viaggio di due settimane dove mi accorsi di quanto facilmente era influenzabile il mio accento, infatti sia in italiano che in inglese il mio accento varia in base alle persone con cui sono a contatto; questo viaggio ha inoltre accresciuto il mio amore per l'inglese.

A settembre dello stesso anno andai con la scuola in Germania, fummo a Leonberg e l'esperienza in famiglia mi piacque molto anche se ebbi qualche difficoltà nel comprendere quello che le persone dicevano quando parlavano a velocità normale, ma me la cavavo con l'aiuto dell'inglese oppure chiedendo loro di parlare più lentamente.

Adoro viaggiare e tutte le volte che mi trovo in un paese diverso mi sembra di scoprire anche una parte nuova di me, la cultura, le persone e i luoghi di un paese vanno ad arricchire quella che è il mio bagaglio delle esperienze che mi aiuta nel viaggio della vita.



Olivia

Secondariamente c'è la lingua inglese, quella che mi accompagna tutti i giorni e che piano piano sto cercando di perfezionare.

Il mio primo viaggio nel Regno Unito lo feci con mio padre all'età di 11 anni, un viaggio di cui mai perderò il ricordo. Quella fu la prima volta che io potei mettere in pratica ciò che, grazie alla scuola, avevo imparato. Fu una delle più grandi soddisfazioni che io abbia mai provato, mi sentii finalmente utile e, per una volta, fiera di me stessa.

L'inglese è una lingua fondamentale al giorno d'oggi, perché permette di comunicare con la maggior parte della popolazione, e credo che ciò sia di fondamentale importanza, tanto quanto imparare la propria lingua nativa.



Giorgia

Vedere Londra era sempre stato il mio sogno e i miei genitori mi fecero una gran bella sorpresa. Si dice che non conosci davvero una lingua fino a quando non sei stato nella sua madrepatria. Mi sento di condividere questa affermazione. Non si può nemmeno immaginare quanti modi di dire, espressioni gergali e quanto una lingua sia diversa dai libri di

testo alla vita vera. Pensavo di conoscere l'inglese e invece dopo essere tornata a casa mi sono dovuta ricredere.

Ultimo ma non per importanza, la Spagna. Il mio posto preferito. Quando ci penso mi torna in mente il calore delle persone, la loro positività e la loro disponibilità. Il loro fare tutto con molta calma e vivere sempre in “fiesta” mi ha fatto amare ancora di più la lingua da loro parlata.



Rebecca

Le ragioni per le quali studio queste lingue sono varie. Innanzitutto amo viaggiare e visitare posti nuovi e per questo sono sempre curiosa di imparare lingue e vocaboli per poter comunicare con gli abitanti di quel luogo; un altro motivo è la musica.

(...) Molti ascoltano la musica per avere compagnia, per rilassarsi o per ballare ma essa ha anche un'altra utilità che io “sfrutto” quotidianamente ovvero quella di insegnare.

I testi delle canzoni hanno sempre qualcosa da trasmettere... Fin da sempre ho avuto un profondo interesse nel voler sapere cosa raccontava una canzone... Quando ormai ero capace di navigare su internet andavo a cercare i testi e le traduzioni e li imparavo a memoria. Adesso che invece sono più ambiziosa ho iniziato a leggerli solo in lingua originale e cercare di tradurli da sola per poi eventualmente cercare le parole che non conosco. È un metodo molto utile e pratico con il quale si possono apprendere molte parole nuove in modo piacevole.

Ho zii e cugini materni che sono nati e vissuti in Germania, ma con cui ho ancora stretti contatti, perciò sentendoli parlare avevo sviluppato un certo interesse nel comprendere ciò che si dicevano. Il tedesco mi affascina tutt'oggi per i suoi suoni e il suo essere così differente dall'italiano, mentre la Germania mi sembra una nazione abbastanza ricca e piena di luoghi da visitare. Così scelsi come prima lingua il tedesco.



Part 2: Languages and History/stories



Unit 2: Transmission/No-transmission

Ya

Sono nata a Chiari, una città in provincia di Brescia da genitori cinesi immigrati in Italia nel 2000, mi diedero il nome 亚 (ya), che significa ‘Asia’ in cinese, e come nome ‘non ufficiale’ Sofia, ispirati dall’attrice italiana Sofia Loren.

Dopo un anno dalla mia nascita mia madre mi portò in Cina per far sì che fossero i miei nonni ad occuparsi di me, quindi crebbi in un piccolo villaggio rurale nel sud-est della Cina circondata dalla campagna.

I miei nonni erano soliti parlare in dialetto e mio nonno era l’unico capace di parlare il mandarino, però frequentando la scuola materna e grazie anche alla televisione imparai il mandarino standard che parlo tutt’oggi, ma di cui sfortunatamente, conosco solamente le basi per la scrittura e la lettura. Ancora oggi quando parlo al telefono con mia nonna devo parlarle in dialetto, lo capisco perfettamente, ma non posso dire che il mio dialetto sia perfetto.

All’età di 7 anni venni in Italia, non spiccicavo neanche una parola di italiano... In casa i miei genitori non potevano contribuire molto al mio apprendimento della lingua italiana, poiché loro stessi parlavano un italiano arrangiato ai loro bisogni.

Però, per buona sorte scoprii di imparare le cose abbastanza velocemente e quindi aggiungendo anche il fatto che ero più o meno abbandonata al mio ‘destino’ imparai senza troppe difficoltà la lingua. ..

Tuttora ho dei ricordi abbastanza cari di quel periodo, ricordo ancora di come un pomeriggio mi decisi a imparare a pronunciare la ‘R’ (lettera per noi cinesi difficile da pronunciare a causa della mancanza di un suono simile nell’alfabeto cinese), e il giorno dopo fiera di me stessa andai dai miei genitori per comunicar loro la mia conquista.

In casa parlavamo cinese, e durante la mia infanzia i miei genitori cercarono invano di riparare alla mia incapacità nello scrivere e nel leggere quella che è la mia lingua madre. Provarono loro ad insegnarmi, si attrezzarono con libri e quaderni, ma le cose non riuscivano proprio ad entrarmi in testa, sia per mia pigrizia e sia per la mia incostanza nello studio.



Divora

Io sono madrelingua tigrigna e italiana, anche se faccio parecchia fatica a scrivere e leggere in tigrigna. Fino ai miei 4 anni ho vissuto a Sembel, un quartiere abbastanza conosciuto della capitale eritrea, con i miei nonni, i miei zii e i miei cugini, che io sento come fratelli. Mia madre era venuta in Italia prima, perché doveva farmi il passaporto e finire delle pratiche prima di portarmi con sé. Se ci ho sofferto nei miei primi anni di vita? Sì, certo, ero piccola e avevo, ovviamente, bisogno di mia madre, ma sono convinta che se non avessi vissuto quell'esperienza non avrei mai veramente fissato il tigrigna nella mia testa e non avrei il rapporto che ho oggi con i miei parenti eritrei.



Vittoria

Mia mamma, polacca, cercò di insegnarmi il prima possibile il polacco, però risultò più difficile di quanto si aspettasse, poichè io, alla veneranda età di due anni, puntando i piedi, le dicevo che “io so l’italiano e anche tu, quindi non c’è bisogno di imparare il polacco”.

Questa decisione mi si ritorse contro quando in Polonia non riuscivo a comunicare in nessun modo con adulti e bambini, ma ero costretta a utilizzare mia mamma come dizionario vivente. Mi ricordo un episodio in particolare in cui tutti gli adulti della mia famiglia erano in cucina ed io avevo sete; mi nascosi dietro mia mamma, che era appoggiata allo stipite della porta e chiamai la sua attenzione tirando la sua maglietta e le chiesi come si dicesse bicchiere, mi rispose e mi incoraggiò a parlare. La mia testa spuntò da dietro mia mamma e dissi piano “Mogę mieć skłankę wody?” la zia mi rispose che sì, certamente posso avere dell’acqua e ricordo di essere stata molto fiera di me.

Le estati in Polonia presto diventarono le mie preferite.

La maestra d’italiano era molto severa mi insegnò molto, ma sosteneva che io non potessi più parlare polacco in casa poichè mi confondeva, secondo lei. Mia mamma si offese e non smise di parlarmi in polacco, come anche consigliato dalle sue amiche, perchè secondo loro era un vantaggio che mi sarei portata per tutta la vita.



Part 3: The plurilingual subject

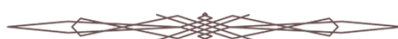


Unit 2: Root identity versus Rhizome identity

Divora

Sono nata ad Asmara (Eritrea) da genitori eritrei, che hanno poi divorziato a seguito della mia nascita. Mia madre si è risposata 2 anni dopo la fine del suo primo matrimonio, con un italiano ed è venuta qui in Italia, mentre l'uomo che mi ha messo al mondo è rimasto in Eritrea. Io sono madrelingua tigrigna e italiana, anche se faccio parecchia fatica a scrivere e leggere in tigrigna. Fino ai miei 4 anni ho vissuto a Sembel, un quartiere abbastanza conosciuto della capitale eritrea...

Dopo circa tre mesi dal mio arrivo in Italia, io e la mia nuova famiglia partimmo in nave per andare in Tunisia per qualche mese, questo perché mio padre in quel periodo stava studiando l'arabo, mentre mia madre prendeva lezioni avanzate di inglese, infatti fin da piccola, mia madre ha sempre insistito che io imparassi questa lingua il meglio possibile. Compii i miei 6 anni nella capitale tunisina e ricordo che nel giorno del mio compleanno, i miei portarono me e mia sorella allo zoo e poi andammo a mangiare qualcosa; mentre stavamo pranzando dei ragazzi tunisini vennero verso di noi e ci chiesero se eravamo italiani... questo momento mi è rimasto impresso nella mente, perché è stata la prima volta in cui mi sono sentita realmente italiana.



Italie - Milan

Centro COME



Centro COME – Farsi prossimo

Graziella FAVARO

Ilaria COLARIETI (référénte du projet IRIS)

Maria FRIGO

Paola PIRAS

Simona PANSERI



Expérimentation des activités du module 3 à Milan

Formateurs

- **Pour les enseignantes :** Giuseppe Polimeni, Edoardo Lugarini, Graziella Favaro (partie théorique)
- **Suivi des enseignantes :** Maria Frigo
- **Commentaires, analyse et synthèse des AL des enseignantes :**

Eleonora Salvadori, Antonella Strazzari

L'expérimentation a duré sept mois entre novembre 2018 et mai 2019 à Milan. Elle concernait deux publics :

- des enseignantes des écoles primaires et secondaires auprès desquelles nous avons expérimenté une partie du module 1 (onze enseignantes au total).
- les élèves de ces enseignantes, formées à l'écriture de leur AL, scolarisés dans les écoles primaires et secondaires, âgés de 8-9 à 14-15 ans, natifs et allophones, (environ 220 élèves).

Chaque enseignante a choisi deux activités parmi la dizaine qui avait été préalablement sélectionnées par les responsables de l'expérimentation parmi les activités du module 3.

Publication à l'issue de l'expérimentation :

Favaro, G., Fraccaro, C. & Frigo, M. (2019), *Quante lingue in classe! Conoscere e valorizzare la diversità linguistica*, Centro Come, Milano. [Disponible en ligne](#). Consulté le 14 avril 2020.

L'élaboration des autobiographies langagières des élèves a été faite à travers les fiches d'activités :

- Le plurilinguisme dessiné
- La Silhouette
- Carte linguistique intrafamiliale
- Ma langue/Mes langues
- Concours de mots d'emprunts

Remarques : La carte linguistique intrafamiliale rend les flux linguistiques visibles dans la famille, en particulier avec qui et dans quelle mesure une langue différente de l'italien est utilisée dans la vie quotidienne des enfants et des jeunes. À partir d'une lecture globale, on met en évidence les aspects offrant une vision très articulée de la réalité linguistique des élèves.

Dans la famille, le flux de communication d'une langue n'est pas toujours bidirectionnel : les parents parlent parfois à leurs enfants principalement dans la langue d'origine et les enfants communiquent avec leurs parents principalement en italien. Souvent, la frontière entre l'italien et la langue maternelle se situe précisément dans la communication entre générations : les enfants qui parlent leur langue maternelle à leurs grands-parents et à la famille élargie, communiquent alternativement en langue maternelle et italienne avec leurs parents et parlent principalement italien avec frères et sœurs et pairs. En outre, comme le montrent de nombreuses autobiographies conçues, les enfants et les adolescents dont la langue de famille est différente de l'italien placent souvent les deux langues au même niveau, ils/elles déclarent parler couramment l'italien tout en réservant une place proche du cœur à la langue d'origine et/ou au ventre (la nourriture de la mère) ou aux souvenirs. Pour les élèves d'immigration récente, la langue de la famille correspond à la langue d'origine et l'italien apparaît de manière marginale. Les représentations qui émergent de la carte intrafamiliale décrivent la grande diversité d'environnements linguistiques dans lesquels les enfants vivent et grandissent.





Quelques productions



Premier exemple : Le plurilinguisme dessiné (fiche de travail n° 43)

Sources :

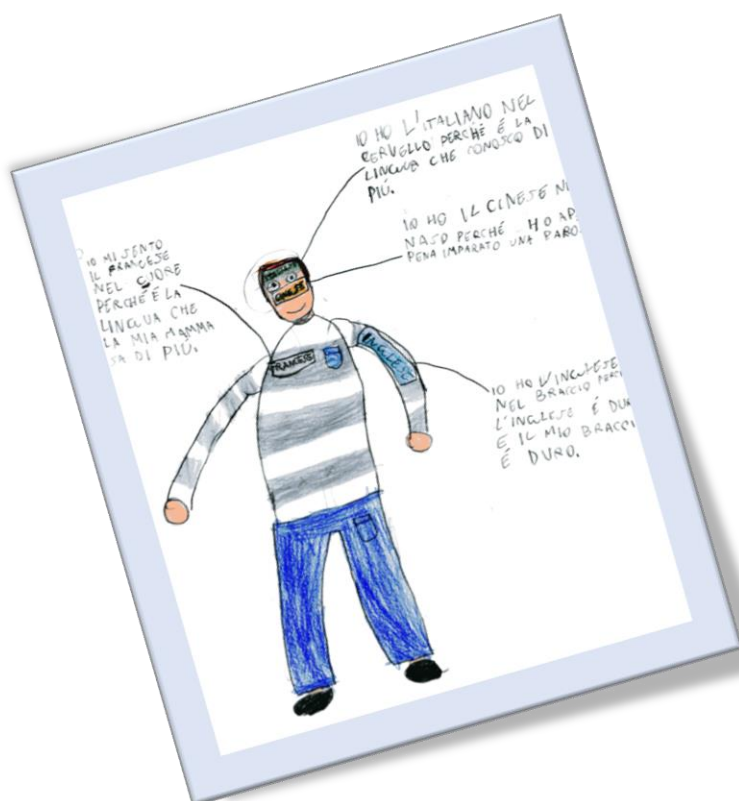
FAVARO G., (2013) : “Il bilinguismo disegnato”, *Italiano LinguaDue*, n° 5, pp. 114-127. [Disponibile en ligne](#). Consulté le 14 avril 2020.

FAVARO G., (2016) : “Parole d’infanzia. I bambini disegnano e raccontano la diversità linguistica”, in Anfosso G., Polimeni G., Salvadori E. (a cura di), *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, Franco Angeli, Milano, pp. 98-115.



CLASSE 3° PRIMARIA, I. C. PERASSO, 8-9 ANS

PROFESSEURE : CRISTIANA NIGRO



Io mi sento il francese nel cuore perché è la lingua che la mia mamma sa di più.

Io ho l'italiano nel cervello perché è la lingua che conosco di più.

Io ho il cinese nel naso perché ho appena imparato una parola.

Io ho l'inglese nel braccio perché l'inglese è duro e il mio braccio è duro.



CLASSE 4° PRIMARIA, I. C. CIRESOLA, 9-10 ANS

PROFESSEURE : MARIA CRISTINA MECENERO



Io scelgo Cinese nella testa perché io parlo poco il Cinese ma non mi sfuggirà mai il cinese fuori dalla mia testa.

Ho scelto il mandarino nello stomaco perché non ci parlo quasi mai e perché quando sento mandarino penso "quello da mangiare?"

Scelgo l'italiano nel cuore perché ci parlo tanto, e perché è la seconda lingua che ho imparato dall'inizio.

Ho scelto l'inglese nelle gambe perché puoi andare da tutte le parti, e perché è molto bello.



CLASSE 5° PRIMARIA, I. C. VIA GIACOSA, 10-11 ANS

PROFESSEURE : SELENE SEGHI



Ho messo l'italiano nelle mani perché è l'unica lingua che sono capace a scrivere.

Il filippino nella pancia perché mi piace mangiare le cose di mia madre.



CLASSE 5° PRIMARIA, I. C. VIA GIACOSA, 10-11 ANS

PROFESSEURE : SELENE SEGHI



Filippine: nel cuore perché sono di origine filippina, i miei genitori sono filippini, io considero che io abbia i loro cuore con me.

Italia: nel cuore perché ho avuto comportamenti italiani e abitudini.

Americano anche perché il nonno di mio padre è americano, non potrei dimenticare che io sono un po' di origine americana.

Filippine ai capelli perché visto che i capelli crescono insieme io cresco insieme ai miei genitori.

Italia ai capelli perché visto che i capelli crescono io sono cresciuto in Italia.

La faccia italiana perché con gli occhi ho visto la natura italiana crescendo invece con la bocca mangiando cibo italiano e odorando ogni cosa italiana.

La pancia italiana: sono nato in Italia e nei ospedali in Italia.

Parti basse filippine: perché ho fatto la circoncisione e per me è da così che si capisce che io sono veramente filippino.

Nelle gambe:

- Italia perché sono ancora in cammino per sapere l'italiano*
- America, inglese perché ho camminato e affaticato per studiare bene l'inglese*
- Canadese: sono ancora in cammino per parlare bene il canadese*

Braccia: l'inglese e l'americano perché mi sono dato una mano per riuscire a parlarla, li ho usate e li ho affaticate.



CLASSE 4° PRIMARIA, I. C. CIRESOLA, 9-10 ANS

PROFESSEURES : MARTINA CRISANTI, MARIA PIA FABBRI



*Nella testa l'arabo perché penso in arabo.
Nella lingua l'inglese perché lo parlo.
Nel cuore l'italiano perché mi piace.*



CLASSE 5° PRIMARIA, I. C. VIA GIACOSA, 10-11 ANS

PROFESSEURE : CHIARA PROTASINI



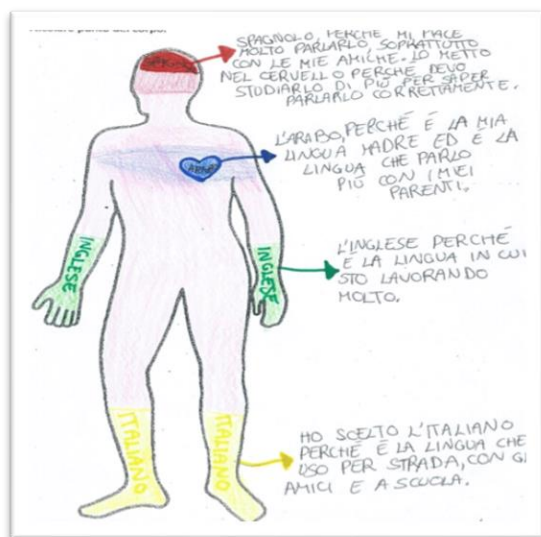


Deuxième exemple : Le silhouette (fiche de travail n° 44)



CLASSE 1° SECONDARIA, I C VIA GIACOSA, 11-12 ANS

PROFESSEURE : GIOVANNA DE PAOLA



Spagnolo perché mi piace molto parlarlo, soprattutto con le mie amiche. Lo metto nel cervello perché devo studiarlo di più per saper parlarlo correttamente.

L'arabo perché è la mia lingua madre ed è la lingua che parlo più con i miei parenti.

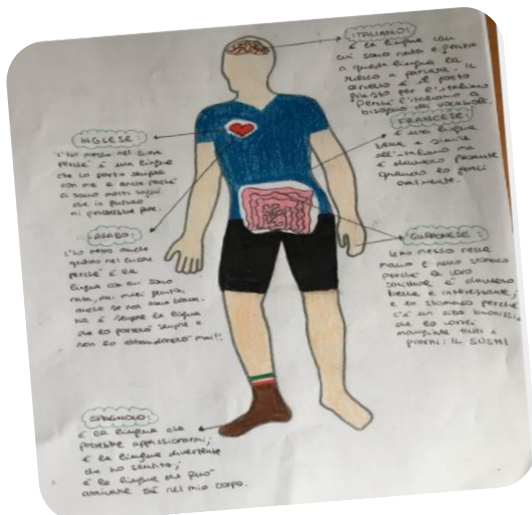
Inglese perché è la lingua in cui sto lavorando molto.

Ho scelto l'italiano perché è la lingua che uso per strada, con gli amici e a scuola.



CLASSE 3° SECONDARIA, I. C. CIRESOLA, 13-14 ANS

PROFESSEURE : ELISABETTA PASCUSI



Italiano: è la lingua in cui sono nata e grazie a questa lingua riesco a parlare. Il cervello è il posto giusto per l'italiano perché l'italiano ha bisogno dei vocaboli.

Inglese: l'ho messo nel cuore perché è una lingua che la porto sempre con me e anche perché ci sono molti sogni che in futuro mi piacerebbe fare.

Arabo: l'ho messa anche questa nel cuore perché è la lingua in cui sono nata, dei miei genitori anche se non sono brava, ma è sempre la lingua che la porterò sempre e non la abbandonerò mai.

Giapponese: l'ho messo nella pancia e nello stomaco perché la loro scrittura è davvero bella e interessante, e lo stomaco perché c'è un cibo buonissimo che lo vorrei mangiare tutti i giorni: il sushi. **Spagnolo:** è la lingua che potrebbe appassionarmi; è la lingua divertente che ho sentito; è la lingua che può arrivare su nel mio corpo.



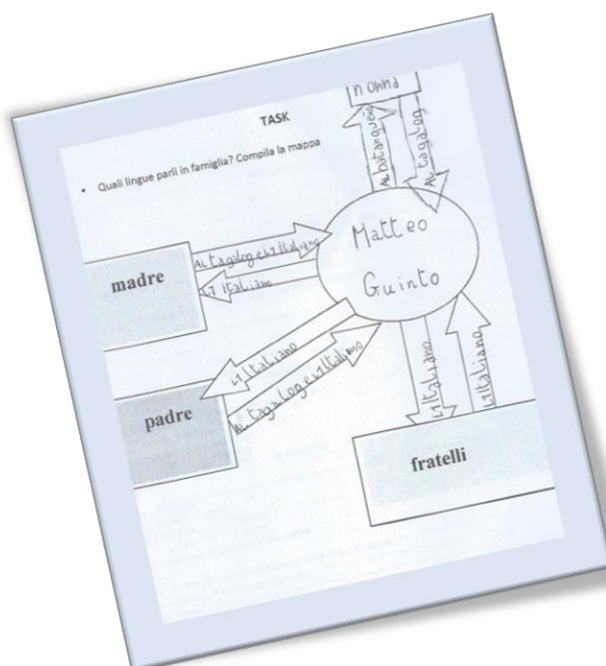
Troisième exemple : Carte linguistique intrafamiliale (fiche de travail n° 37)

Activité élaborée par Graziella Favaro.



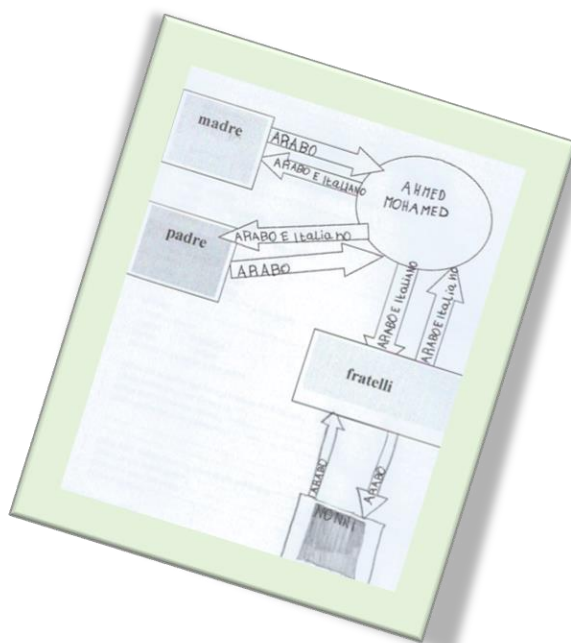
CLASSE 1° SECONDARIA, DI VONA - SPERI, 11-12 ANS

PROFESSEURE : FLORENZA TEDESCHI



CLASSE 1° SECONDARIA, DI VONA - SPERI, 11-12 ANS

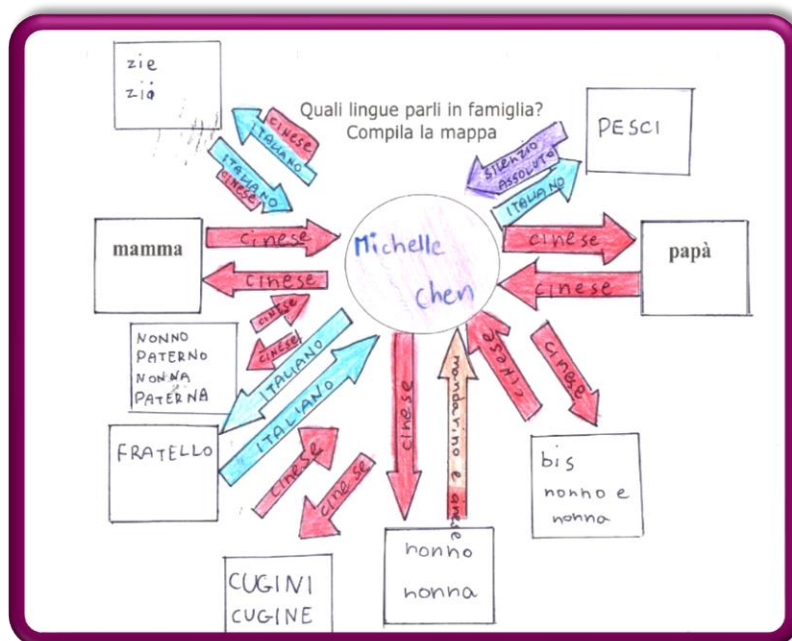
PROFESSEURE : FLORENZA TEDESCHI





CLASSE 4° PRIMARIA, I. C. CIRESOLA, 9-10 ANS

PROFESSEURE : MARIA CRISTINA MECENERO



Una integrazione divertente alla mappa della comunicazione in famiglia: Michelle a casa usa prevalentemente il cinese, tranne con il fratello con il quale parla in italiano; afferma poi che ai suoi pesci parla in italiano e che i pesci le rispondono con il silenzio assoluto.



Quatrième exemple : Le plurilinguisme en classe – Mes langues/Nos langues (fiche de travail n° 35)

L'activité a été menée pour rendre visible la richesse et la variété linguistiques, présentes dans nos classes, manifestes et évidentes. Les élèves ont choisi avec quelle métaphore visuelle représenter toutes leurs langues : la mer de langues, la tour de Babel, le ciel des langues, le jardin des langues, des univers composés devant leurs yeux avec la contribution de chacun et où chacun et chaque langue avait reconnaissance et dignité.



CLASSE 5° PRIMARIA, I. C. VIA GIACOSA, 10-11 ANS

PROFESSEURE : SELENE SEGHI



CLASSE 1° SECONDARIA, I C VIA GIACOSA, 11-12 ANS

PROFESSEURE : GIOVANNA DE PAOLA





CLASSE 4° PRIMARIA, I. C. CIRESOLA, 9-10 ANS

PROFESSEURES : MARTINA CRISANTI, MARIA PIA FABBRI



CLASSE 5° PRIMARIA, I. C. VIA GIACOSA, 10-11 ANS

PROFESSEURE : SELENE SEGHI





Cinquième exemple : Concours de mots d'emprunt « Le jour de Mario » (fiche de travail n° 34)



CLASSE 1° SECONDARIA, DI VONA - SPERI, 11/12 ANS

PROFESSEURE : FLORENZA TEDESCHI

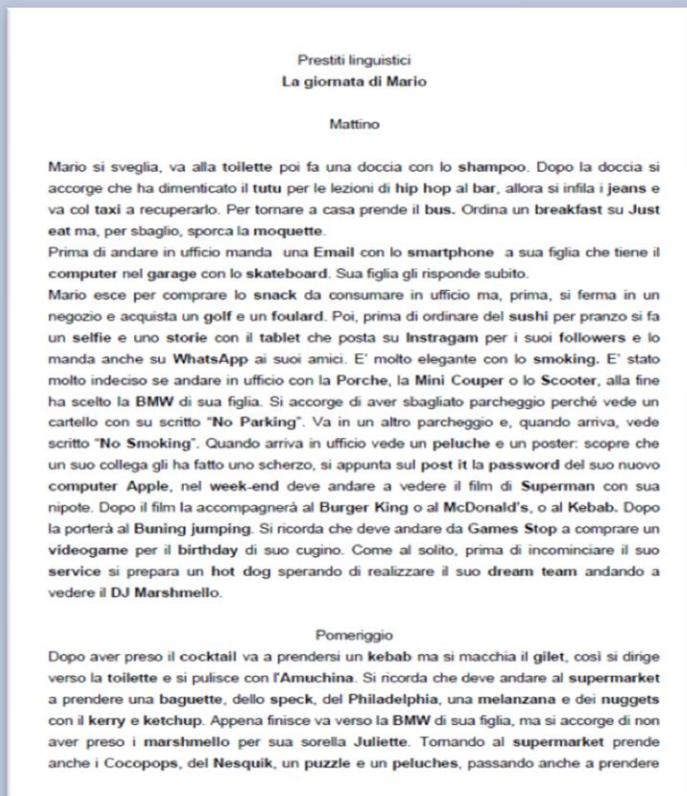
Toutes les langues du monde

Les élèves ont donc demandé des informations, du vocabulaire, des exemples de prononciations et de graphies à des locuteurs natifs, s'adressant aux locuteurs (un camarade ou un parent) de la langue choisie en tant que témoins. Dans une classe, les enfants ont discuté et se sont mis d'accord entre eux pour les cinq mots importants à connaître immédiatement lors des premiers échanges dans une nouvelle langue. Parmi les plus appréciés, citons les mots de salutation, de relation et de politesse : *salut, bonjour, désolé, merci, comment ça va ?* et ceux pour satisfaire les besoins de base comme *l'eau* et la *faim*, mais aussi *ami, je t'aime* et *veux-tu jouer ?*

Dans d'autres classes, ont été organisées des recherches d'informations et des expositions pour apprendre les langues. Dans plusieurs classes, les activités du projet IRIS ont été liées à la journée des langues du 21 février. À cette occasion, les élèves ont présenté leurs mots et leurs

réflexions à la classe dans leur langue maternelle. Certains ont également discuté et réfléchi sur la relation entre l'italien et les dialectes ou bien entre l'italien et d'autres langues.

Avec l'activité « Le jour de Mario », par exemple, ils ont découvert certains emprunts linguistiques existant en italien, emprunts tellement présents dans la vie quotidienne qu'ils ne s'étaient même pas aperçus qu'ils venaient d'une autre langue.





PROFESSEURE : MARIA CRISTINA MECENERO



Roumanie



**“Grigore Tabacaru” Teacher Training Centre
(CCD)**

Gabriel LEAHU (manager of the project)

Ema FACIU (referent of the IRIS project)

Elena BONTA

Vasilica IRIMIA

Maria ROTILA

Roxana SOTU



Collection of materials developed by students/pupils during experimentation of IRIS worksheets in Romania

1. Training of teachers

Period of experimentation: November 2018-November 2019

Location: “Gr. Tabacaru” Teacher Training Centre, Bacau, Romania

Training of teachers: 3 series of courses (November 2018-February 2019, May-July 2019, October-November 2019)

During the training, the teachers:

- were familiarized with the concept of Language Autobiography (Module 1);
- have developed their own language awareness;
- they became aware of the multilingualism present in class/school/community (Module 2), even if it is more subtle than in the case of our partners, manifesting in a lower percentage through migrants and refugees, and mainly through the national language minorities and through the Romanian students which started schools in other countries, as emigrants, and now they moved back with families and continues school in Romania, as Romanian citizens;
- they analysed and discussed the worksheets proposed in Module 3;
- they adapted the existing ones or created new tasks/worksheets in order to integrate and test during class activities.

2. Experimentation of worksheets (Module 3)

Period of experimentation: December 2018-December 2019

The integration of the tasks/activities proposed through the worksheets in a very strictly regulated curriculum represented the main challenge of the experimentation. In case of some subjects (Romanian Language and Literature, L2, Sociology, Psychology, Geography, History), we were able to identify leaning units and lessons where the tasks and activities proposed through IRIS project could be integrated directly, and the experimentation was done during the class activities while achieving the compulsory objectives. But, not even in these cases, we could not go through a full five steps path by which the student could be led from the concept of language, by raising awareness of the surrounding languages, towards creating his/her own language awareness.

Most of the teachers chose to test the worksheets during the “School otherwise” Week, a week during school year when the class activities are run in a non-traditional way, when teachers are allowed to test and try different strategies and apply unconventional methods. During this week, teachers are encouraged to focus on other skills and objectives than during the rest of the year, and they have full liberty on choosing the subjects and themes. This way it was possible to test, review and validate most of the worksheets proposed by the international team, and many teachers added new tasks and activities, creating original worksheets which are posted on CCD Bacau site, and after translation will be uploaded on the online compendium.

Because the period available is very compact, students do not have the necessary amount of time to reflect on and to internalize the ideas, the feelings and the emotions triggered by the tasks. It proved to be challenging for the students to summarize the specific results of the activities into a single document, to rewrite, rephrase and create their Language Autobiography.



Sample of student productions



First sample: Adaptation over WS Language expectations

Applied during lesson “Forms of language”, subject: Romanian Language and Literature. School from urban area, low economic background, class 5th grade, 10-12 years old. The classes involved have students from Roma minority; students which were born in Italy, United Kingdom and Spain, made their first years of schooling in their birth countries, and now are learning in Romania.

Students use different forms of languages to create a comic strip. The objectives linked to language awareness:

- to increase awareness on multiple forms of language
- to develop skills on using different forms of language



Samples of student productions.



Second sample: Adaptation over WS Language hunting in the classroom

Applied during lesson “Multicultural societies”, subject: Sociology. School from rural area, low economic background, class 11th grade, 17-18 years old. The classes involved have students from Roma, Ukrainian-Lipovan and Magyar minorities; students from Republic of Moldavia under Governmental scholarship, which spoke at home and in the first years of schooling in Russian; students which were born in Italy and Spain, made their first 5-7 years of schooling in their birth countries, and now are learning in Romania.

After presentation of the objects and of their stories, work groups were formed around the students from language minorities. Each group needed to act as a travel agent and to organize a booth with posters, presentations/videos, shows of traditional songs and dances.

The objectives linked to language awareness:

- to increase awareness on plurilingualism and multicultural societies
- to increase self-awareness on their language and cultural heritage



Samples of posters.



Third sample: *Adaptation over WS Everyday language/multimodal communication*

Applied during “School otherwise” Week, adapted for younger students. School from urban area, high economic background, class 7th grade, 12-13 years old. In the class involved there are no students who speak languages other than Romanian. Most of them travelled with parents in other countries and experienced other cultures.

Students experience different forms of multimodal communication through posters and presentations.

The objectives linked to language awareness:

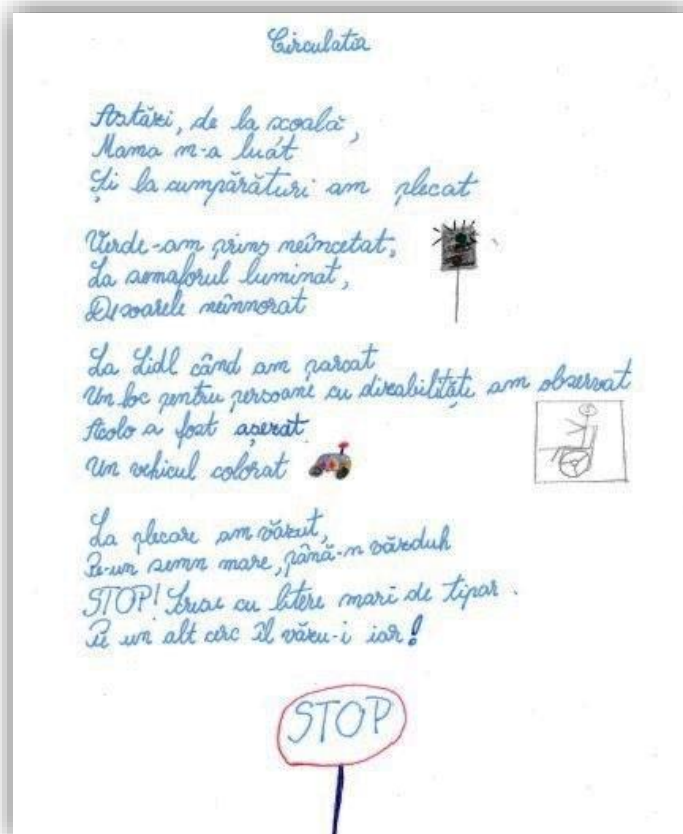
- *to increase awareness on multiple forms of language*
- *to develop skills on using different forms of language*



Poster 1: Body language and symbols during class activities.



Poster 2: Rewriting names of localities (in picture), water bodies, continents using chemical symbols.



Poster 3: A poem to explain circulation signs.



Fourth sample: *Adaptation over WS Let's make a dialogue and WS Writing in another language*

Applied during "School otherwise" Week. It was adapted for students from Hospitality training path (16-18 years old) and applied on two high-schools: one from rural environment, low economic background, and the other one from urban environment, medium economic background. There were not observed differences on the quality of the products.

The classes involved have students from Roma, Greek, Chinese and Magyar minorities; students from Republic of Moldavia under Governmental scholarship, which spoke at home and in the first years of schooling in Russian; students which were born in Italy, Germany, Switzerland, Ireland and Spain, made their first 5-7 years of schooling in their birth countries, and now are learning in Romania. The dialog proposed in WS Let's make a dialogue was changed and made about a traditional dish, the waiter role being taken by a student belonging to a language minority. The recipes, in the original language and translated in French and/or English (WS Writing in another language) were collected and formed a Cookbook. The final products were presented to colleagues and posted on the school walls.

The objectives linked to language awareness:

- *to increase awareness on plurilingualism and multicultural societies*
- *to increase self-awareness on their language and cultural heritage*
- *to experience first-hand how it is to be part of a different culture*



Cover of a Cookbook.



Sample of poster.



Samples of pages with recipes.

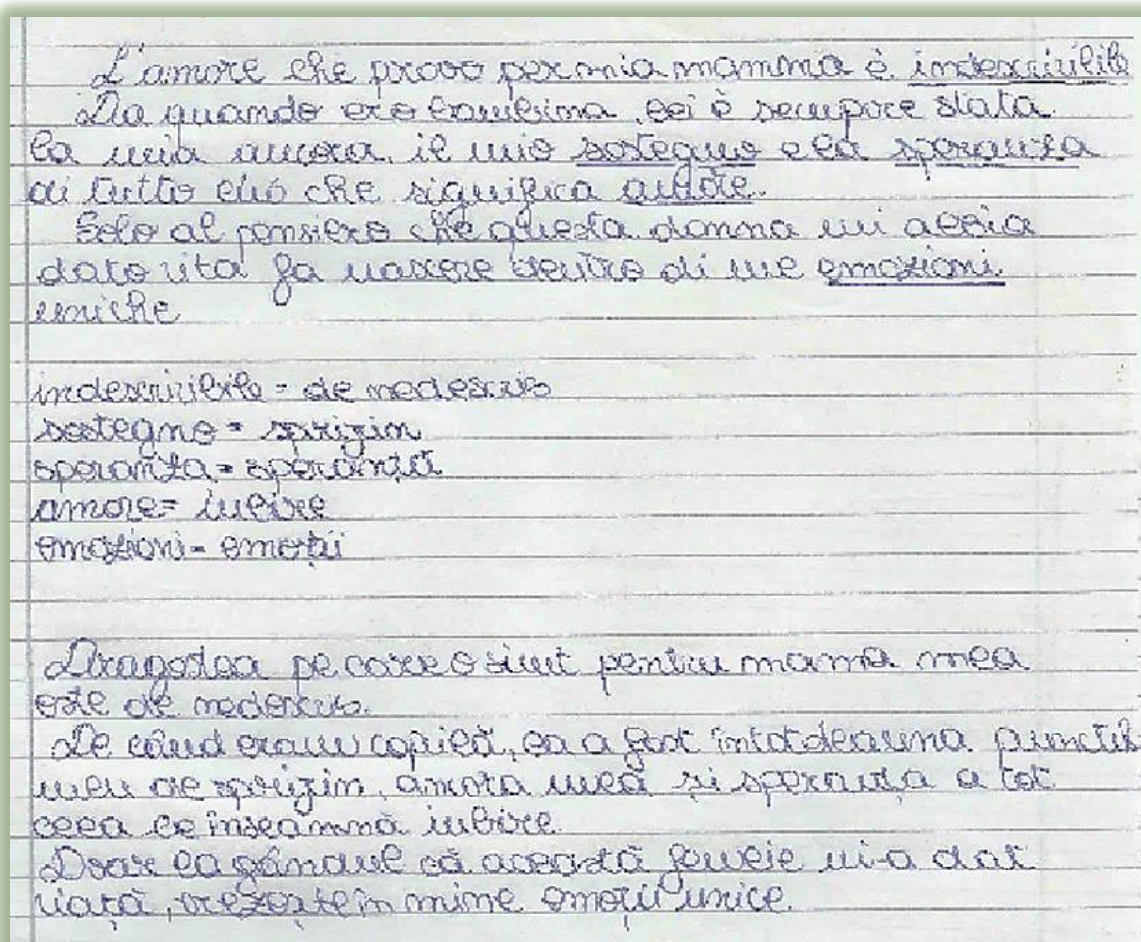


Fifth sample: Adaptation over WS I present my languages to you

Applied during "School otherwise" Week. The classes involved have students from Roma and Magyar minorities; students from Republic of Moldavia under Governmental scholarship, which spoke at home and in the first years of schooling in Russian; students which were born in Italy, Spain, and Lebanon made their first 5-7 years of schooling in their birth countries, and now are learning in Romania. They needed to write a text in their mother tongue and in Romanian about their feelings about their mother, and to read them to the class. They also needed to present key words from the text and teach colleagues those words in their mother tongue.

The objectives linked to language awareness:

- to increase awareness on plurilingualism and multicultural societies
- to increase self-awareness on their language and cultural heritage



Sample of text.

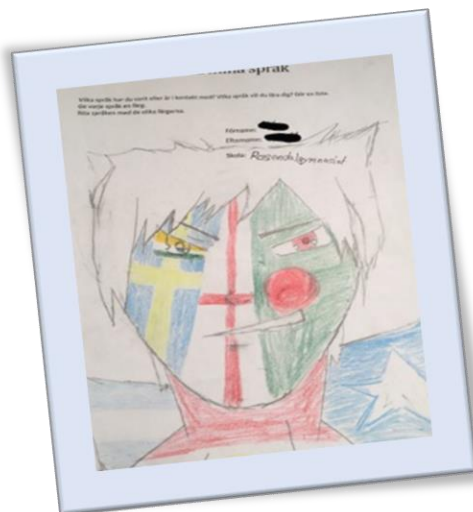
Suède



Uppsala Universitet

Katarina GAHNE

Véronique SIMON



**Collection of materials developed by students/staff
during experimentation of IRIS worksheets in Sweden**

Period of experimentation: May 2019-February 2020

The Swedish administration in higher education is very strict about implementing new courses without approval from faculty council. The GDPR law has made it very restrictive to intervene in schools for persons not belonging to the staff.

Although it has been challenging for the Swedish partner to experiment the pedagogic material developed during the project, the worksheets as well as some activities from Module 1 were tested and greatly appreciated by the participants.

Some activities could be inserted in classes for exchange students. Moreover, some upper secondary schools opened up for both staff and students in introduction classes for new arrivals to experiment the worksheets.



Sample of student productions



First example

Location: Uppsala university

Workshop with exchange students from many diverse nationalities, “Language festival”.

Objectives: increase language and cultural awareness, increase translanguaging skills



Activity one: *Adaptation of WS Croatian breakfast*

The activity was extended in order to become both a reflection on cultural biases and training translanguaging skills.

1. The students were first asked to do the following:

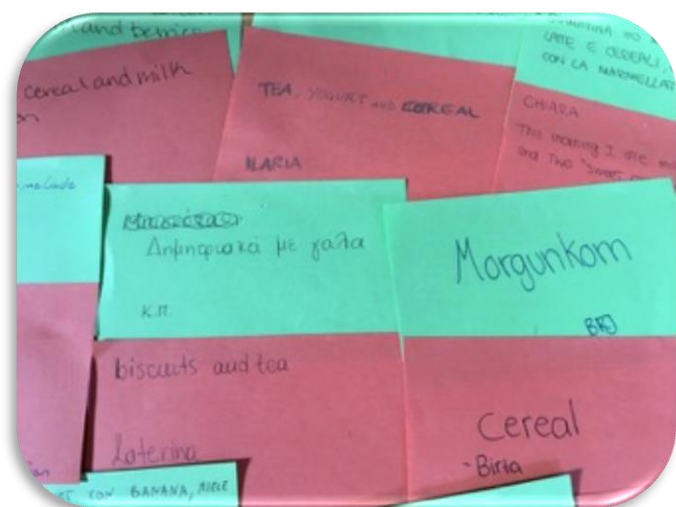
“What do you eat for breakfast? Write on a post-it in your mother tongue and put your initials”. The post-its were put on a black panel in the back of the classroom. The students were invited to try to read each other’s texts, and overcome the language barrier (texts were in Italian, Icelandic, German, Greek, French, etc.), and discuss the skills they used in order to understand what was written on the post-its.



2. After a presentation of the IRIS project and reflecting on language, power and biases, as well as other activities related to language autobiographies, the students were asked another question:



Each student was then invited to paste the second post-it on the first. A discussion followed, about multilingualism vs plurilingualism, language, identity: the almost anonymous, with only initials on the first post-it, written in different languages, and the more personal, sharable, with the post-it written in English, the teaching language of the class, along with the name of the students and in addition what they, more personally, had eaten for breakfast just that day. Students discussed the fact that in many cases, they were however able to understand what was written in the different languages, but Greek, with another alphabet, was challenging.



3. During the coffee break, a slide was projected, on which images found on Google by the teacher, and representing breakfast in some countries of the students present at the workshop, but also from other countries, was shown. Students were invited to guess which image matched to which country/countries, which proved more difficult than they thought, also because of their own biases. The students could also comment on cultural biases present on the Internet about their own country, and what they had eaten for breakfast, for real. They also compared what they had in common -or almost- for instance French croissant/Italian cornetto, and shared the name of ingredients in their different languages, finding more similarities than they had thought of from the beginning.



4. After those activities, the students finally worked with the worksheet on Croatian breakfast, using translanguaging to decode a Croatian breakfast menu.

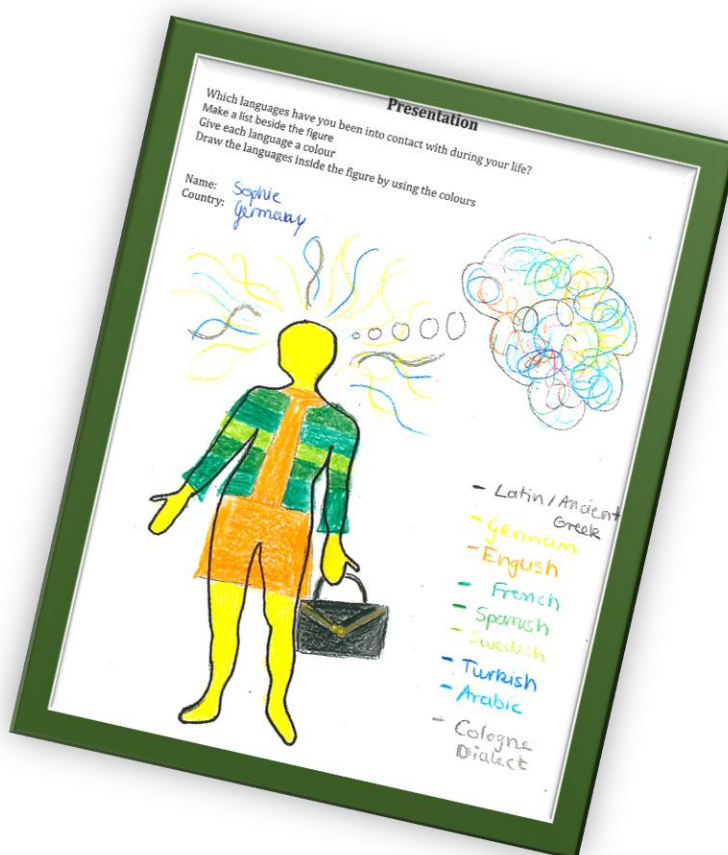


Activity two: Adaptation of WS Language expectations

Instructions:

- Map your languages in a silhouette. There is a readymade silhouette, but you can draw your own from scratch!
- Comment on your own and other's pictures
- Write a short text, or tell of a "language anecdote"

For the third part, students preferred to discuss than to write. There are therefore no written products.



This German student, as well as many in the class, included her dialect in her list. Students from Italy, France and Germany were talking a lot about their dialects, as both an asset (heritage, communication with elderly people, vocabulary linked to landscape, traditions, music, etc.) and something which also can be discriminatory. Surprisingly, other students, from instance from USA, were not aware of the importance, or even the existence of a thing such as a dialect (other than "British English", or the way people in "Africa or other countries (sic)" talk). When asked about what was in the black bag, the German student answered "Dead languages, Latin and Greek! I don't really use them, so they are a little bit outside, but I sort of carry them around". In the language cloud, she included languages she has been or is in contact with.

This Italian student, who chose to draw her languages on a blank paper, also includes dialects in her drawing, although they do not appear on the list. As often, languages are represented by flags. In this case, both language expectations (more English, and Japanese, or Japan, as she writes, a country she wants to visit), as well as “neighbour languages” (Austrian German, Slovenian) are represented. She is fluent in French and English, and would like to improve her German and Spanish, confined in a bag.





Second example

Location: Upper secondary school

Workshop with teachers of different subjects (English, Swedish, Swedish as an additional language, sociology, history, etc.).



Activity: Adaptation of *WS Language expectations* and adaptation of *WS Writing in another language*.

Objectives: increase language and cultural awareness, increase skills to work with multilingual students.

The teachers:

- Got first familiarized with the concept of Language Autobiography (Module 1)
- Worked with adaptation of *WS Croatian breakfast*
- Worked with adaptation of *WS Writing in another language*
- Experimented and discussed some worksheets proposed in Module 3
- Finally worked with adaptation of *WS Language expectations*

As the other activities consisted of discussions, the sample is a blend of *WS Language expectations* and *WS Writing in another language*

The teachers had two different options: use a silhouette or draw on a blank sheet of paper.



This teacher teaches Swedish as an additional language and chose to represent his language (and himself!) around and in the letter “Å”, a letter in the Swedish alphabet he has to teach to his students, most of them having a home language with another alphabet. His passion for football gets him into contact with many different languages, although he does not master them.

Inside the letter, French as a language expectation, German, learned in school, and English, represented by the USA flag. This picture could be interpreted as multimodal, as he blends a letter, flags, and an object/sport. As for the flags, and as very often, they are (unconsciously) chosen as emblematic for powerful nations, although the language may be spoken in many other countries. This probably shows how those languages were learned, focusing in this case on language, along with culture, in France (instead of for instance other francophone countries), Germany, USA (which culture is very influent in Sweden). Those questions were reflected upon during the discussions.



Third example

Location: Upper secondary school, introduction class

New arrivals, 16-18 years



Activity: *Adaptation of WS Language expectations*

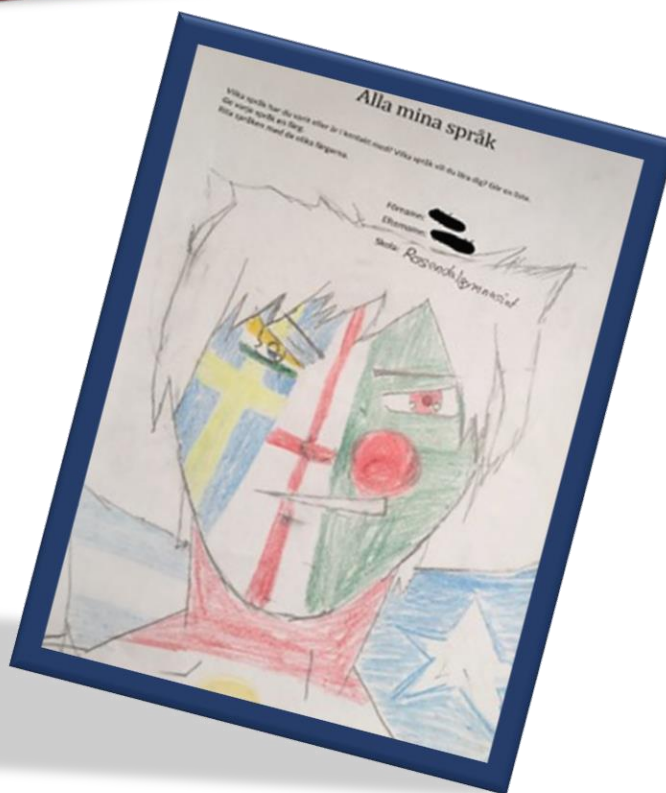
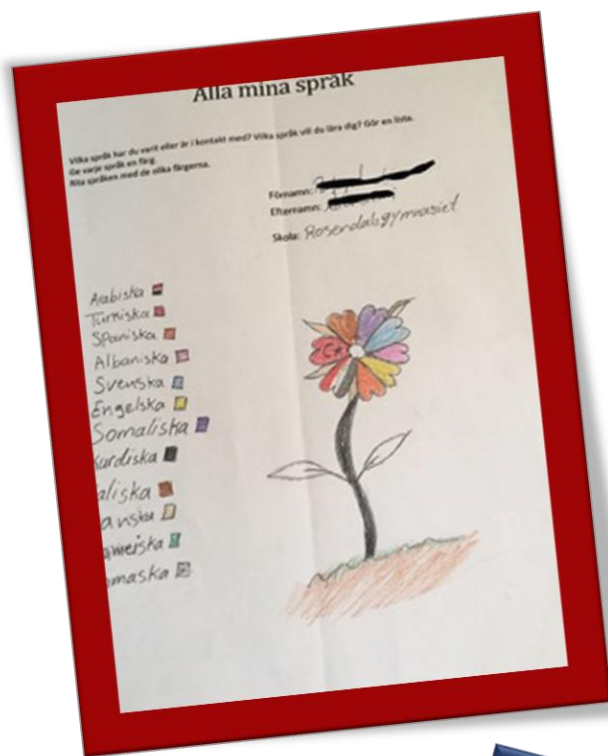
Objectives: language awareness, train to spontaneously discuss their languages/life stories in Swedish, e.g. training their school/home language skills spontaneously, awareness about learning opportunities and strategies, enhancement of language and cultural heritage

A “side” objective and outcome: opportunity for the teacher to map languages in the classroom and better understand the student’s expectations, both in terms of language and studies in general.

Instructions to the students: “Which languages have been in contact with, or still have contact with? Which languages would you like to learn? Make a list. Give each language a colour. Draw the languages with colours”. The students were given two options: use a silhouette, or draw the languages on a blank piece of paper.

During the activity, the class, usually very lively, got rather silent for a while. The students were really motivated not only because they are not used to express themselves with colouring pens, which, they said, was fun, but also, they explained, because they were for once invited to talk about themselves upon an issue which is normally considered as a handicap, being plurilingual (not mastering the school and mainstream language). On the samples below, the students decided not to use the silhouette. They both use flags when thinking of language, although in a rather original way. The student who draw the flower explained that language helps her to live and grow, and has helped her to survive. On the list, many languages spoken in the class (her home languages being Arabic and Turkish). The manga face tells a lot: Syria’s flag is spread, representing Arabic, Swedish and English (English is a core subject and many

new arrivals, who already have to learn Swedish, also have to catch up all school subjects, including English if they wish to enter upper secondary school programs), for survival, manga for hope and strength and learning Japanese a dream.





Fourth example

Location: everywhere

University staff/upper secondary school teacher



Activity: *Adaptation of WS Language expectations*

Objectives: Awareness about languages present in one's life and use of different languages, language strategies, awareness about cultural environment

The teachers were given a notebook and colouring pens and asked to write a “language logbook”, using both text and drawing.

The experience shown being rather time demanding, but enriching. It shows the permeability between the plurilingual subject's inside language world and language surroundings. It helps naming and renaming objects, feelings, impressions, events. Language awareness sharpens and there is a rather introspective aspect in this activity, where past, present and future often blends. Writing a language logbook also gives the opportunity to “pause time” and focus on language details in one's life and reflect upon them.



Identifier et reconstruire les histoires singulières des langues, promouvoir le plurilinguisme et développer les répertoires langagiers individuels

Cette anthologie réunit une sélection de productions d'apprenants élaborées dans le cadre des expérimentations des modules du projet IRIS en 2019 dans les pays partenaires du projet (Autriche, France, Grèce, Italie, Roumanie, Suède). Les contextes de mise en pratique du matériel pédagogique et de formation furent variés, tout comme les publics visés (élèves allophones dans l'enseignement secondaire, apprenant.e.s, en milieu associatif, de la langue des pays partenaires, classes plurilingues/pluriculturelles dans le second degré, étudiant.e.s-futur.e.s enseignant.e.s, professeur.e.s dans le secondaire...). La richesse des productions, leur sensibilité, leur réflexivité témoignent que le travail autour des langues/cultures dévoile des imaginaires, brise des silences, répare des souffrances, façonne progressivement les regards posés sur soi et les autres.

Identifying and Reconstructing individual language Stories – Promoting plurilingualism and enhancing individual language repertoires

This anthology brings together a selection of learners' productions developed as part of the experimentations of the IRIS project modules in 2019 in the project partner countries (Austria, France, Greece, Italy, Romania, Sweden). The contexts in which the teaching and training materials were put into practice were various, as were the target audiences (allophone students in secondary education, associations of learners of the languages of the partner countries, plurilingual/pluricultural classes in the second degree, future students, teachers, professors in secondary education...). The richness of the productions, their sensitivity, their reflexivity shows that the work with languages/cultures reveals imaginations, breaks the silences, remedies the sufferings, progressively shapes the glances cast at oneself and the others.



Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification
CC BY-NC-ND



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Erasmus+ Programme, Key Action 2 - Strategic Partnership (2017-1-IT02-KA201-036701)

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.