

Préface

VÉRONIQUE RIVIÈRE
UNIVERSITÉ LYON 2, UMR ICAR

La didactique des langues et du français, la sociolinguistique ou la linguistique appliquée aux contextes éducatifs se sont développées à partir de contextes et de publics que l'on pourrait qualifier de « life-span », c'est-à-dire tout au long de la vie, dans le champ scolaire, universitaire, professionnel, comme Rivière et Blanc l'avaient envisagé dans l'ouvrage de 2019, *Observer la multimodalité en situations éducatives*. Mais il manquait indubitablement un épisode à cette dimension « life-span », celle des débuts de la vie. Certes, il y a des travaux sur le développement multimodal du langage chez l'enfant et on pense en premier aux travaux fondateurs de Bruner (1983) et de Tomasello (1988) qui, déjà, articulaient multimodalité et acquisition du langage. Nous pouvons également compter les travaux importants sur la socialisation langagière des jeunes enfants, dans son volet francophone, par exemple avec les travaux de M. Laparra et P. Margolinas (2016) ou dans son volet anglophone, par exemple avec les travaux de B. Schieffelin et E. Ochs (1984). Néanmoins, le public des tout-petits (crèche, toute petite section, maternelle) n'est que peu étudié du point de vue de la diversité linguistique et culturelle, ainsi que de l'éducation plurilingue, et encore moins du point de vue la multimodalité (voire toutefois en sémiotique sociale, le travail sur les dessins d'enfants de G. Kress). De manière générale, l'articulation entre ces deux champs apparaît toutefois comme un parent pauvre de la littérature scientifique (à l'exception notamment de Saint-George et Weber, 2013), a fortiori concernant le public concerné par cet ouvrage. Il semble donc qu'ici un manque est réparé.

Dans le volume coordonné par B. Azaoui et F. Torterat, les premiers moments de la vie, l'entrée dans le langage des petits, sont abordés « au prisme du divers ». Nous pourrions dire « au prisme du superdivers » ou du « divers, puissance x ». L'adjectif « superdivers » peut ici renvoyer au concept de « superdiverté » de Vertorec (2007), désignant la pluralité sociale marquant les sociétés actuelles, en termes de mobilités, de pratiques ou de relations sociales. Mais la lecture

de l'ouvrage inspire plutôt ce terme de « superdivers », du point de vue des ressources. Ce terme de « ressource » revient de très nombreuses fois dans les différentes études présentées, et il en constitue bien, selon nous, le terme clé. La petite enfance est visitée du point de vue de la pluralité des supports que l'environnement social fournit aux enfants, dans une logique développementale et socialisante, mais également du point de vue du rapport aux ressources que les grands et les petits construisent et développent pour faire sens et culture, ainsi que la part prise par chacun pour les rendre accessibles ou se les approprier. Ces ressources sont d'abord langagières, langage verbal et non verbal, interactions, langues premières et secondes ; elles sont aussi sémiotiques, matérielles, symboliques ; mais elles sont surtout produites, reproduites, mobilisées, transformées et échangées en contexte. En allant à rebours des pratiques et ressources monogérées et verbo-centrées, l'ouvrage montre bien l'enjeu du divers pour les tout-petits : ancrage dans une culture familiale et linguistique première, développement corporel, de l'imaginaire et des émotions, autonomisation par rapport aux parents, apprentissage de normes socioscolaires, etc. La multimodalité et le plurilinguisme sont considérés comme les pierres de touche du lien entre la première sphère de socialisation et la seconde, voire troisième sphère de socialisation.

Enfin, l'ouvrage rend bien compte, de manière plus souterraine certes, mais tout aussi intéressante, des dilemmes et défis qui se jouent pour l'institution (crèche ou école) et les professionnels, dans l'articulation entre inclusion sociale et scolaire des jeunes enfants et de leur famille, plus ou moins francophones, plus ou moins arrivés récemment en France, et attentes de la communauté éducative. L'intention et les efforts de valorisation des langues premières, d'hospitalité, d'intercompréhension, les incitations à participation des familles à la vie de l'école peuvent se heurter à la résistance, au retrait, à la distance des familles, mais également à l'enjeu de normativité propre aux institutions d'accueil. Les multiples expériences, dont le livre rend compte, invitent le lecteur à s'interroger, sur la façon de nommer les langues, de désigner les répertoires langagiers, de leur faire une place ordinaire et commune et non plus extraordinaire, sur la manière d'interagir avec la famille des enfants. Et il semble que, justement, la mobilisation et la diversification des formes de communication, plus multimodales (images, applications numériques, spatialité, représentations graphiques), sont aussi une réponse (parmi d'autres) à ces défis et dilemmes, puisqu'ils sont les instruments du sens commun et donc de la cohésion sociale. Ainsi si la multimodalité et le plurilinguisme sont au prisme du divers, l'ouvrage met aussi le divers au prisme de la multimodalité et du plurilinguisme.

La petite enfance au prisme du divers : présentation du volume

BRAHIM AZAOUI ET FRÉDÉRIC TORTERAT

Le mot « diversité », souvent utilisé pour traduire le terme aristotélien *Λετερος* (hétéros. cf. Lalande, 1956) et renvoyant par extension étymologique à l'altérité (Jacob, 1998), semble faire partie de ces concepts qui ne gagnent en clarté que lorsqu'ils sont spécifiés par un qualificatif (Wieworka, 2008). En témoignent des formules telles que « diversité ethnique », « diversité linguistique », « diversité culturelle » ou « sociale », par moments mobilisées au service d'enjeux plus politiques que philosophiques ou pédagogiques (Sénac, 2012). De ce fait apparaît, selon les cas, une forme de cloisonnement parmi les significations qu'on attribue au paradigme qu'il recouvre, voire à ce qu'il présuppose. Dans la mesure où l'on peut considérer « les catégories comme constitutivement poreuses, relationnelles, historiquement situées et construites » (Debono *et al.*, 2013, § 1), ces formules quasi consacrées, utilisées ici et là comme des étiquettes variablement réductrices, conduisent à une sorte d'aporie.

En l'occurrence, la conception proprement *diversitaire* de la diversité (Castellotti, 2015 ; Debono *et al.*, 2013) incite à penser autrement le tissage entre les catégories, et donc à les aborder dans leur complexité (Morin, 1990) inhérente à notre environnement. Elle offre ainsi une alternative intéressante en ce qu'elle propose une « conception de la relation [qui] pose la diversité comme base fondamentale de l'humain » (Castellotti, 2015, § 10) ; l'humain étant d'ailleurs, pour peu qu'on doive le rappeler, « non réductible aux aspects langagiers » (*ibid.*).

C'est une telle perspective *diversitaire*, que l'on pourra dire « augmentée » (Azaoui, 2021) pour considérer également les modes non linguistiques (c'est-à-dire, ce qui relève notamment des phénomènes corporels ou matériels), qui anime cet ouvrage. Les contributions permettent de croiser en effet différentes manières d'appréhender la diversité dans le contexte spécifique de la petite

enfance en envisageant ce domaine de réflexion dans sa multidimensionnalité. Le présent volume réunit des textes traitant de la diversité à partir de deux entrées *a priori* sans lien apparent : plurilinguisme et multimodalité. Pourtant, il s'inscrit dans les pas d'ouvrages tels que *Multilingualism and Multimodality. Current challenges for educational studies* (Saint-Georges et Weber, 2013) qui appelle à combiner ces perspectives. Cet ouvrage-ci relève ce défi en tissant des liens entre diverses formes d'hétérogénéité. Qu'elles soient socioculturelle, linguistique ou sémiotique, elles constituent l'essence de notre monde et, de fait, le quotidien des enfants et des adultes les accompagnant, *a fortiori* dans un monde où mutations et transitions s'accroissent, au gré de mouvements qui nécessitent de constantes réadaptations (Tortérat et Azaoui, 2021). Dans cette vue, ce volume participe au retravail d'une perception homogène des échanges, des pratiques professionnelles et des apprentissages (Azaoui, 2021 ; Saint-Georges *et al.* 2017).

Cette ouverture plurielle, sensible aux aspects (non) linguistiques, apparaît comme primordiale quand il s'agit de s'intéresser à de jeunes enfants dont l'interaction avec l'environnement matériel et humain est multisensorielle (Bruner, 1983 ; Stern, 1989) et de plus en plus plurilingue (Azaoui, 2023 ; Couëtoux *et al.*, 2010 ; Hélot & Rubio, 2013). Les ressources langagières ou non dont disposent les enfants pour communiquer peuvent être considérées comme constituant un répertoire pantosémiotique unique (Azaoui, 2024). Celui-ci n'établit aucune frontière étanche entre ces ressources mobilisées par les enfants selon leurs besoins de communication. Lorsqu'ils sont bilingues, ces derniers peuvent alterner entre les langues selon les interlocuteurs et la situation, tout en communiquant des informations par les mimiques, les gestes ou le regard (voir par exemple les ressources plurilingues et multimodales déployées par certains enfants comme Cléo, dans Dodane et Azaoui, dans l'ouvrage, ou Antoine, dans Benazzo et Morgenstern, 2017, p. 191).

Dès lors, comprendre le monde des enfants, hétérogène du fait des profils d'enfant, les langues et cultures en présence, les environnements ou encore les ressources utilisées, requiert de retenir une approche multimodale soucieuse de considérer la diversité de ces usages langagiers.

Les contributions que l'on trouvera dans ce volume mettent au cœur de leur réflexion cette diversité sémiotique, incluant parmi d'autres les signes et ressources linguistiques, corporels, matériels, graphiques et textuels. Elles se proposent à cet égard de discuter des pratiques et des savoirs mobilisés en matière d'acquisition du langage, de suivi des apprentissages et d'ouverture aux littératies familiales, notamment chez les enseignantes et les éducateurs, avec les freins et les leviers liés à la mise en place de démarches inclusives.

Elles interrogent aussi les pratiques scientifiques pour que ces dernières privilégient une approche écologique reproduisant l'environnement pluri-sémiotique quotidien des enfants.

Les auteur-e-s, se proposent d'apporter des éléments de réponses à de nombreuses questions telles que la place accordée aux langues des familles, l'inclusion de la diversité des langues dans les crèches dans un souci de sensibilisation à l'altérité dès le plus jeune âge. Les contributions se penchent également sur la place qu'occupent le corps et la multimodalité en général dans les échanges avec des enfants en situation exolingue, voire dans les méthodes de recueil de données scientifiques. Enfin, les contributeurs et contributrices explorent les stratégies mobilisées par les interactants dans le souci d'un échange ouvert à l'altérité. Ces dernier-e-s s'intéressent avant tout à la diversité des environnements utilisés par la recherche, à l'hétérogénéité des enfants et des familles, à la fois publics, usagers, parties prenantes et individus aux parcours singuliers. L'organisation des chapitres suit une montée en « densité » sémiotique : alors que les premières contributions focalisent davantage sur la diversité linguistique, les suivantes y intègrent progressivement les aspects multimodaux.

Envisagées comme membres de populations bi-plurilingues par Ann Devitt, Máire Nic Mhathúna et Nóirín Hayes, en Irlande, provenant de récents mouvements migratoires en Lituanie par Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Linas Jašinauskas et Jolita Kudinovienė ou remontant à plus loin chez Nathalie Pépiot-Gandeele et Nathalie Auger (qui s'intéressent aux populations étrangères installées en France), les familles concernées sont confrontées à des inégalités multiples. En enquêtant ainsi auprès de parents de milieux défavorisés en proche banlieue parisienne, Joëlle Aden et Marie Potapushkina relatent une expérimentation fondée sur une « entreprise co-éducative » visant à dédramatiser l'entrée dans le langage, une préoccupation dont se saisit Marie-Noëlle Dabestani, de son côté, pour dissiper les malentendus mutuels liés au rapport à la langue.

Quoique représentés dans la plupart des contributions, les aspects socio-démographiques qui prévalent à l'urgence d'un suivi plus régulier et plus inclusif des initiatives menées en faveur d'interactions exolingues ne sont pour autant pas prédominants. Outre les configurations institutionnelles, l'on note avec les auteur-e-s que pour bien comprendre les mutations en cours, l'éclairage que fournit une sociohistoire de l'éducation s'impose de lui-même, comme le démontrent Marie-Noëlle Dabestani avec des « cahiers de vie » retraduisant en actes des politiques éducatives engagées à la fin du xx^e siècle en France, Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Linas Jašinauskas et

Jolita Kudinovienė pour ce qui concerne les itinéraires d'accueil des minorités nationales (notamment polonophones et russophones) en Lituanie depuis la même période.

La valorisation de la diversité des langues, des publics et des usages intra-familiaux s'organise avec des orientations analogues lors de la socialisation en structures d'accueil de la petite enfance, terrain d'étude de Christelle Dodane et Brahim Azaoui. Elle se décline également dans des dispositifs de première scolarisation, comme le démontrent entre autres Joëlle Aden et Marie Potapushkina avec des TPS (Très Petites Sections de Maternelle) ainsi que Marie-Noëlle Dabestani, ou encore Nathalie Pépiot-Gandeel et Nathalie Auger, en France. Parallèle est établi avec Ann Devitt, Máire Nic Mhathúna et Nóirín Hayes en Irlande, de même que Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Linas Jašinauskas et Jolita Kudinovienė pour ce qui concerne certaines régions lituaniennes.

L'un des autres intérêts de l'ouvrage consiste à témoigner du caractère central des approches et des démarches collaboratives, que mobilisent l'ensemble des auteur-e-s dans leurs travaux. Ainsi Nathalie Pépiot-Gandeel et Nathalie Auger proposent-elles un examen approfondi du projet de recherche-action collaborative Listiac, dont l'une des initiatives, l'Arbre des Langues, inclut de multiples partenariats (entre l'école et les familles bien entendu, mais aussi le réseau associatif, les médiathèques et l'université). De leur côté, Marion Voillot, Valentin Dettling et Lisa Jacquey exemplifient ce type d'approche à travers eGloo, un écosystème expérimental interactif innovant, tandis que Joëlle Aden et Marie Potapushkina insistent sur la collaboration entre professeures des écoles, Atsem et artistes dans une expérience esthétique partagée. Comme on s'en doute, de telles initiatives impliquent une reconfiguration des dynamiques et des logiques à l'œuvre, comme l'illustrent les cahiers de vie explorés en tant que « supports de langage » par Marie-Noëlle Dabestani, mais aussi Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Linas Jašinauskas et Jolita Kudinovienė dans le croisement qu'ils opèrent entre éducations formelle et non formelle.

Les travaux présentés dans le volume dessinent les contours de ce qu'on pourrait appeler une ontologie du divers. Celle-ci est documentée à travers l'étude du plurilinguisme et des processus d'appropriation linguistiques, investigués dans leur diversité sémiotique comme à l'aune de la participation des familles et de différents acteurs sociaux. Tout à la fois décryptant ce à quoi correspond la diversité, et prévenant ce qui, *a contrario*, peut être susceptible d'en dénaturer l'objet et ses représentations, les auteur-e-s posent clairement les conditions de son existence. Ce à quoi s'emploient

Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Linas Jašinauskas et Jolita Kudinovienė en indiquant les garanties d'une fréquentation des écoles par les élèves issu.e.s des minorités, Nathalie Pépiot-Gandeele et Nathalie Auger en revenant sur les représentations et les pratiques liées aux démarches inclusives, et Joëlle Aden et Marie Potapushkina détaillant les atouts d'une pédagogie éactive mobilisée en vue d'une co-construction et de l'implication de chacun.e. Semblables exigences constituent un préalable à la normalisation de la diversité linguistique auprès des enfants et des parents. C'est ce que défendent Christelle Dodane et Brahim Azaoui, dans leur étude multimodale des interactions exolingues entre une auxiliaire de puériculture hispanophone avec des enfants francophones âgés de 16 à 27 mois, dans une perspective interactionnelle et multimodale également défendue par Marion Voillot, Valentin Dettling et Lisa Jacquy, ainsi qu'Ann Devitt, Máire Nic Mhathúna et Nóirín Hayes, lesquels transposent ces questions sur le plan des normes expérientielles et des *multiliterate capabilities*, l'enjeu étant, comme le rappelle Marie-Noëlle Dabestani, de ne pas pour autant normaliser les usages.

Cet ouvrage rassemble par conséquent des regards sur un objet encore largement controversé pour contribuer à la compréhension de ses enjeux. En fournissant un panel varié de dispositifs et de terrains d'étude pour saisir la complexité du divers sous ses formes variées, il s'efforce de concilier le pluralisme qui lui est intrinsèque, et parallèlement ce qui constitue certains de ses déterminants les moins contestés. Il participe de ce fait, en se concentrant ici sur la petite enfance, à sa pleine redéfinition.

Table des matières

Préface	5
La petite enfance au prisme du divers : présentation du volume	7
Chapitre 1. L'apprentissage du lituanien en contexte scolaire multiculturel par de jeunes enfants ukrainiens migrants	13
Introduction	13
Cadre théorique	15
<i>Situation éducative des élèves des écoles de la minorité nationale</i>	15
<i>Modèles d'éducation linguistique pour les enfants arrivant de l'étranger en Lituanie</i>	17
<i>Les réfugiés ukrainiens en Lituanie</i>	19
La méthodologie de l'étude	20
<i>Méthode de collecte des données</i>	20
<i>Méthode d'analyse des données de l'étude</i>	21
<i>Les participants de l'étude</i>	21
<i>L'éthique de l'étude</i>	22
Résultats des données de l'étude empirique	23
Discussion	28
<i>Le modèle éducatif d'intégration linguistique</i>	28
<i>Adaptation des enfants ukrainiens</i>	28
<i>Expériences positives</i>	29
<i>Problèmes rencontrés dans l'établissement d'enseignement</i>	29
Conclusions	29
Chapitre 2. Regards sur deux partenariats école-association : pistes pour de nouvelles (multi)modalités d'actions avec les familles en maternelle	33
Introduction	33
Contexte et ancrages théoriques	34
<i>Contexte institutionnel</i>	34
<i>La diversité des langues et des cultures à l'école</i>	35

<i>Les actions possibles</i>	36
<i>Une (diversité de) forme(s) collaborative(s) de recherche</i>	37
Regards croisés sur une action menée conjointement dans le cadre d'un dispositif porté par l'association AFaLaC	38
<i>L'association AFaLaC et quelques-unes de ses actions</i>	38
<i>De la mesure des compétences langagières développées à l'analyse croisée des effets de l'action menée conjointement</i>	39
La valorisation des langues et des cultures avec l'association Toile d'éveil	42
<i>L'association Toile d'éveil</i>	42
<i>Une diversité d'actions</i>	42
<i>L'intérêt de ces démarches</i>	44
Synthèse	47

**Chapitre 3. Les enseignements sensibles aux langues
en maternelle, « ça commence par là »**

Introduction	49
Une éducation plurilingue et interculturelle	50
<i>Les fondements d'une éducation plurilingue</i>	51
<i>Les approches interculturelles</i>	52
Des enseignements sensibles aux langues en maternelle, « ça commence par là »	54
<i>Méthodologie et contexte de la recherche-action</i>	54
<i>La discussion de groupe</i>	55
<i>Les langues des familles au cœur des réflexions</i>	58
L'inclusion au cœur des projets	60
<i>L'arbre des langues, un projet aux multiples ramifications, en maternelle et Passerelle</i>	60
<i>Inclusion plurilingue et pérennisation des démarches</i>	64
Conclusion	65

**Chapitre 4. La diversité, un espace qui nous inclut tous.
Concevoir l'identité, l'appartenance et la langue durant
la petite enfance**

Introduction	67
La politique et la pédagogie des langues en Irlande	68
<i>Politique linguistique de jure vs. de facto</i>	68
<i>Une diversification linguistique accrue dans le secteur de la petite enfance</i>	69
Petite enfance : identité et appartenance	70
<i>Le droit à une identité dès le plus jeune âge</i>	70
<i>Sentiment d'appartenance chez le jeune enfant</i>	71

Conception universelle de l'apprentissage :	
un cadre pour l'appartenance durant la petite enfance	73
<i>Définition et enjeux de la conception universelle de l'apprentissage</i>	73
<i>De multiples moyens d'expression</i>	74
<i>Multiplés moyens de représentation</i>	76
<i>Multiplés moyens d'engagement</i>	76
CUA en pratique pour les langues à l'école primaire	78
Synthèse de recherche	79
Conclusions et implications pour la pratique	80
Chapitre 5. Des modes pluriels de communication	
entre mères et professionnelles de la petite enfance scolarisée	83
Introduction	83
L'école maternelle au prisme de la diversité des enfants	85
<i>Un premier lieu commun d'accueil de la petite enfance</i>	85
<i>Une étude de la prise en compte de la diversité du public scolaire</i>	86
<i>Les cahiers de maternelle, un analyseur de la production</i>	
<i>des discours scolaires</i>	88
Rédiger des messages <i>versus</i> « aller chercher les parents »	89
<i>Le cahier de liaison : un support pragmatique de communication</i>	89
<i>Les affichages : un écrit intermédiaire</i>	90
<i>De l'écrit à l'oral</i>	91
<i>Le passage de relais à des « mères intermédiaires »</i>	92
Une communication par l'image	95
<i>Une mise en image des pratiques pédagogiques</i>	95
<i>Un mode indirect de transmission de normes</i>	97
Conclusion	99
Chapitre 6. Éveil poétique aux langages et aux langues en TPS,	
une perspective énaactive	101
Introduction	101
Ancrage théorique	103
<i>Une approche énaactive de l'entrée dans le langage</i>	103
<i>Enjeux développementaux d'un enfant de deux ans :</i>	
<i>autonomie dans la dépendance</i>	105
<i>Le théâtre propédeutique au développement de l'empathie</i>	106
La pré-expérimentation, description du dispositif	108
<i>Contexte de l'expérimentation</i>	108
<i>Un album de jeunesse : source d'inspiration</i>	109
<i>De l'album à une pièce de théâtre</i>	110

Premières analyses 113

La créativité des artistes comme impulsion à la créativité de l'enseignante et des enfants 113

La création d'un outil pédagogique par l'enseignante : « Le mur des mamans » 115

L'Atsem, ambassadrice du plurilinguisme 116

Les parents : ouvertures et réticences 117

Conclusion-ouverture, « ouvrir plein de possibles » (PE) 120

Chapitre 7. La multimodalité au service de l'intercompréhension lors d'interactions exolingues en crèche bilingue..... 123

Introduction 123

Interaction multimodale adulte-enfant 124

Rôle de l'interaction dans le développement langagier de l'enfant 125

Gestes co-verbaux et bébé-signes dans l'interaction adulte-enfant 126

Spécificité des interactions et activités en contexte en crèche 128

Méthodologie 130

Contexte 130

Corpus, participants et outils d'analyse 131

Résultats 131

Les scénarios d'interaction et les ressources non verbales comme facilitateurs d'intercompréhension 132

Les reprises lexicales, traces d'une possible appropriation 139

Conclusion 142

Chapitre 8. L'eGloo, un écosystème expérimental promouvant les interactions multimodales dès tout-petit..... 143

Introduction 143

État de l'art 146

Recherche sur le développement de l'enfant : validité écologique et normes scientifiques 146

Écosystèmes expérimentaux basés sur l'interaction tangible pour les jeunes enfants 147

Conception d'un écosystème expérimental adapté aux jeunes enfants 149

Cahier des charges 149

Le système d'interaction plug & play 152

Étude pilote 154

Matériel et méthode 154

Résultats 157

Conclusion et perspectives 159

Postface. Plurilinguisme et multimodalité en contexte de petite enfance : une invitation à penser la diversité autrement.....	161
Bibliographie.....	167
Annexes.....	193