

LA LOMLOE : UN PREMIER PAS CONCRET VERS LE PLURILINGUISME

LA LOMLOE: UN PRIMER PASO CONCRETO HACIA EL PLURILINGÜISMO

THE LOMLOE: A FIRST CONCRETE STEP TOWARDS PLURILINGUALISM

Charlotte Smet

Universidad de Castilla-La Mancha

Resumen

Ya en 2001, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que propone una base común para el aprendizaje de idiomas, introdujo la noción de competencia plurilingüe y pluricultural. En los años siguientes, el Consejo de Europa publicó otras guías y marcos para promover y enmarcar un enfoque plurilingüe y pluricultural de la educación basado en valores de respeto, apertura e inclusión. Sin embargo, hasta la reciente Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), el sistema educativo español no ha concedido tanta importancia a esta competencia plurilingüe, convirtiéndola por primera vez en una competencia clave por derecho propio. Este artículo pretende definir el concepto de plurilingüismo tal y como lo describe el Consejo de Europa y analizar cómo la LOMLOE ha interpretado y tenido en cuenta las recomendaciones europeas relacionadas con el mismo a la hora de construir su currículo.

Palabras clave: Plurilingüismo; pluriculturalidad; competencias; LOMLOE; currículum.

Abstract

As early as 2001, the Common European Framework of Reference for Languages, which proposes a common basis for language learning, introduced the notion of plurilingual and pluricultural competence. In the following years, the Council of Europe published further guides and frameworks to promote and frame a plurilingual and pluricultural approach to education, based on values of respect, openness and inclusion. However, it is only with the recent Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de

Educación (LOMLOE) that the Spanish education system has given such a strong focus to plurilingual competence, making it for the first time a key competence in its own right. This article seeks to define the concept of plurilingualism as described by the Council of Europe and to analyse how the LOMLOE has interpreted and taken into account the European recommendations related to it in the construction of its curriculum.

Keywords: Plurilingualism ; pluriculturalism ; compétences ; LOMLOE ; curriculum.

Résumé

Dès 2001, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, qui propose une base commune pour l'apprentissage des langues en fournissant une base commune pour l'apprentissage des langues, introduit la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle. Durant les années suivantes, le Conseil de l'Europe a publié d'autres guides et documents complémentaires afin de promouvoir et d'encadrer une approche plurilingue et pluriculturelle de l'éducation basée sur des valeurs de respect, d'ouverture et d'inclusion. Ce n'est pourtant qu'avec la récente Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) que le système éducatif espagnol accorde un intérêt aussi important à cette compétence plurilingue, faisant d'elle pour la première fois une compétence clé à part entière. Cet article cherche à définir la notion de plurilinguisme décrite par le Conseil de l'Europe et à analyser comment la LOMLOE a interprété et pris en compte les recommandations européennes en rapport avec celle-ci lors de la construction de son curriculum.

Mots-clés: Plurilinguisme, pluriculturalité, compétences, LOMLOE, curriculum.

INTRODUCTION

Cela fait plus de 60 ans que les pays européens coopèrent entre eux et mènent des activités de réflexion et de promotion de la diversité linguistique et de l'apprentissage des langues. Au fil des années, de nombreuses initiatives et projets se sont développés donnant lieu à différents cadres, recommandations, structures, instruments ou outils destinés à innover et à progresser en matière de politique linguistique et d'enseignement des langues dans le contexte européen. Celui-ci est multilingue et multiculturel depuis toujours, cependant, les mobilités et les migrations, de plus en plus fréquentes dans nos sociétés actuelles, accroissent ce phénomène. Afin de préserver la cohésion sociale, favoriser l'entente, le respect et la coopération ou encore garantir des opportunités personnelles et professionnelles, il est devenu indispensable pour le citoyen européen de devenir plurilingue. L'École, en tant qu'institution, se doit de répondre à ces changements et de doter ses apprenants de toutes les compétences nécessaires à son développement global et continu et à son émancipation en tant que citoyen européen autonome et responsable (Byram, 2009 ; Vollmer, 2006).

Parmi les différents documents et instruments développés par le Conseil de l'Europe, se trouve le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (désormais CECRL), qui offre une base commune pour l'apprentissage des langues et dans lequel, dès sa parution en 2001, est introduite la compétence plurilingue et pluriculturelle. D'autres documents complémentaires viendront compléter le CECRL, mais aussi clarifier, enrichir et préciser cette compétence, en encourageant le développement d'une éducation plurilingue et pluriculturelle et son intégration progressive dans les programmes éducatifs. Ce n'est pourtant que près de 20 ans après la parution du CECRL qu'une compétence plurilingue apparaît pour la première fois dans le système éducatif espagnol avec la récente Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (désormais LOMLOE). Cet article cherche à analyser les différents documents recommandés par le Conseil de l'Europe, ainsi que ceux en rapport avec la LOMLOE et son curriculum, afin de :

- Mieux cerner et définir la notion de plurilinguisme
- Décrire comment la LOMLOE interprète et intègre différents documents européens en matière de langue étrangère et plurilinguisme

Dans ce but, plusieurs documents d'étude ont été sélectionnés. En premier lieu, les documents en rapport avec la loi éducative espagnole actuelle : la LOMLOE et les

curriculums décrivant les enseignements de trois étapes éducatives (primaire, secondaire obligatoire et Bachillerato). Ensuite, le CECRL sur lequel cette loi affirme se baser pour l'enseignement des langues étrangères et son Volume complémentaire. La recommandation du Conseil, relative aux compétences clé, est aussi prise en compte puisque la compétence plurilingue de la LOMLOE en est une. Pour terminer, la sélection de textes et de rapports majeurs ainsi que les guides fondamentaux recommandés sur son Portail des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe complètent cette liste de documents analysés pour cet état de la question qui décrira le plurilinguisme, puis le reflet de celui-ci dans le système éducatif espagnol.

LE PLURILINGUISME

Comme indiqué précédemment, le multilinguisme des sociétés et le plurilinguisme de leurs locuteurs ne font plus partie de situations particulières mais bien d'un phénomène de plus en plus ordinaire. L'Europe dans son ensemble et les États membres du Conseil de l'Europe sont multilingues, c'est-à-dire qu'ils sont composés d'une multitude de langues nationales, régionales, locales, d'immigration, etc. Par conséquent, la conception et la mise en œuvre de politiques linguistiques éducatives joue un rôle majeur sur le plan social, politique, économique, mais aussi dans la construction d'un sentiment d'appartenance et de citoyenneté démocratique européenne (Vollmer, 2006 ; Beacco & Byram, 2007 ; Beacco *et al.*, 2009a).

Cette diversité linguistique et culturelle aurait pu être vue comme un obstacle à la communication et comme une justification « séduisante mais simpliste » (Coste *et al.*, 2009) pour enseigner une unique et même langue comme « lingua franca » à tous les européens, mais la position du Conseil de l'Europe est toute autre. Celui-ci considère cette diversité comme une richesse linguistique, une précieuse ressource commune qu'il faut préserver et sauvegarder afin de faciliter la communication, les échanges, la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération, ainsi que la préservation de l'héritage culturel européen (Conseil de l'Europe, 2001 ; Beacco & Byram, 2007). Il devient donc indispensable que chaque pays, à travers son système éducatif, encourage l'apprentissage des langues, favorise une attitude ouverte envers l'altérité et offre à ses apprenants un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui leur permettront de développer leurs compétences linguistiques et culturelles tout au long de leur vie (Beacco *et al.*, 2009b). En conséquence, un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues se met en place afin d'offrir une base

commune à l'enseignement des langues en Europe, devenant, dès lors, un des instruments qui a le plus impacté ce domaine (Coste & Cavalli, 2015).

Ainsi naît la compétence plurilingue et pluriculturelle, traitée comme un tout car ses composants ont une relation étroite, bien que déséquilibrée. En effet, cette compétence est dynamique, fluide, changeante selon les expériences de vie de l'apprenant, considéré comme un acteur social, puisqu'elle ne se limite pas aux frontières physiques ni temporelles de l'école, mais prend en compte toutes ses expériences, passées, présentes et futures, qui viendront influencer et modifier son répertoire et sa biographie linguistique et culturelle. De plus, un locuteur peut avoir une bonne connaissance de la culture d'un pays ou d'une communauté en particulier, sans pour autant maîtriser la ou les langue(s) qui y sont parlées, et vice versa (CECRL, 6.1.3.1). La perfection de la maîtrise de la langue, avec le natif comme objectif, n'est donc plus le but recherché. Il est acceptable que celle-ci soit imparfaite et partielle, en mettant l'accent sur le fait que toutes les connaissances, si minimales soient-elles, agissent en synergie afin d'enrichir cette compétence plurilingue et pluriculturelle. Ainsi, selon Beacco *et al.* (2015) :

La compétence plurilingue et pluriculturelle est définie comme la capacité à mobiliser le répertoire pluriel de ressources langagières et culturelles pour faire face à des besoins de communication ou interagir avec l'altérité ainsi qu'à faire évoluer ce répertoire. La compétence plurilingue renvoie au répertoire de tout locuteur, composé de ressources acquises dans toutes les langues connues ou apprises et relatives aux cultures liées à ces langues (langue de scolarisation, langues régionales et minoritaires ou de la migration, langues étrangères vivantes ou classiques) ; la pluriculturalité désigne la capacité de participer à plusieurs groupes sociaux et à leurs cultures. La compétence interculturelle désigne la capacité à faire l'expérience de l'altérité et de la diversité culturelle, d'analyser cette expérience et d'en tirer profit. La compétence interculturelle ainsi développée vise à mieux comprendre l'altérité, à établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et les apports de toute nouvelle expérience de l'altérité, à permettre la médiation entre les participants à différents groupes sociaux et à questionner les aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu. (p.10)

Outre le fait de favoriser la communication entre les membres de l'union européenne et de développer un sentiment d'appartenance, le plurilinguisme constitue donc un capital culturel et social qui facilite les mobilités géographiques, augmentant ainsi les débouchés professionnels et économiques et permettant la libre circulation des biens, de l'information et des connaissances (Beacco *et al.*, 2009b).

Ensuite, le droit à une éducation de qualité pour tous comprend l'éducation langagière, qui ne peut s'arrêter aux frontières du contexte scolaire : il s'agit d'un instrument d'appropriation et de développement des connaissances de l'acteur social, donc transversale à l'École, et qui suppose la prise en compte des langues du

LA LOMLOE : UN PREMIER PAS CONCRET VERS LE PLURILINGUISME

répertoire propre à chaque enfant, des langues de scolarisation et des matières scolaires, des langues des minorités, régionales ou d'immigration, etc. Pour répondre à cet ensemble complexe, l'éducation langagière doit donc être nécessairement plurilingue et pluriculturelle. Elle ne peut être pensée pour une élite privilégiée et se doit, au contraire, de prendre en compte les situations existantes de manière inclusive, ceci afin d'assurer les droits fondamentaux des apprenants et de garantir leur formation en tant que citoyens et individus en mettant les langues au service d'une éducation de qualité (Beacco *et al.*, 2009b ; Beacco *et al.*, 2009a). Par conséquent :

L'éducation plurilingue et interculturelle répond à la nécessité et aux exigences d'une éducation de qualité : acquisition de compétences, de connaissances, de dispositions et d'attitudes ; diversité d'expériences d'apprentissage ; constructions culturelles identitaires individuelles et collectives. Il s'agit tout à la fois d'augmenter l'efficacité des dispositifs d'enseignement et d'améliorer la contribution des enseignements à la réussite des populations scolaires les plus vulnérables ainsi qu'à la cohésion sociale. (Beacco *et al.*, 2015, p. 9)

LE PLURILINGUISME DANS LA LOMLOE

Bien que la notion de plurilinguisme ne soit donc pas nouvelle, elle n'avait jamais été vraiment intégrée dans les lois éducatives espagnoles, et le CECRL avait surtout été pris en compte pour l'organisation de l'enseignement dans les Écoles Officielles de Langues, c'est-à-dire, hors de l'enseignement obligatoire. Depuis 2001, différents documents ont également été créés pour proposer des pistes et favoriser l'inclusion du plurilinguisme dans les curriculums scolaires. De plus, en 2018, une nouvelle recommandation du Conseil, relative aux compétences clés pour l'éducation tout au long de la vie, modifie sa version précédente de 2006 et réunit les compétences de « communication en langue maternelle » et « communication en langue étrangère », en une seule « compétence multilingue » (celle-ci fait en réalité référence à la compétence plurilingue mais, en partie à cause de la difficulté à distinguer les deux termes dans d'autres langues, la forme « multilingue » est préférée pour les documents officiels de l'Union européenne tant pour représenter les compétences individuelles que les situations sociales). Les langues ne sont donc plus séparées dans des compartiments distincts, mais bien comprises dans une seule et même compétence.

Même si l'approche plurilingue ne se retrouve pas dans les principes éducatifs généraux de la loi actuelle, le plurilinguisme y bénéficie en revanche pour la première fois d'un vrai protagonisme dans son curriculum. Premièrement, lorsque celui-ci aborde le cas des langues étrangères, il se réfère à toutes les langues, sans les diviser en différentes sections. Ainsi, il reflète la proposition de Beacco *et al.* (2015) indiquant qu'« un document unique devrait définir, pour un contexte spécifique, un profil

intégré de compétences qui concerne toutes les langues » (p. 11). D'ailleurs, les auteurs indiquent que « la typologie proposée par le CECR (compétences générales et compétences à communiquer langagièrement), croisée avec celle des activités de communication langagières, peut servir de point de départ » (p.11), ce que la LOMLOE semble avoir pris en compte puisque, dans le curriculum de chaque étape et selon les cycles, elle affirme se baser sur le Cadre et l'adapter à la maturité des élèves, créant une cohérence verticale en son sein.

Ensuite, les objectifs à atteindre sont décrits sous forme de compétences, ce qui correspond à la suggestion de Beacco *et al.* (2015) qui indiquent que « d'une façon générale, la notion de 'niveau' devrait s'effacer devant celle de profil de compétences, mieux à même de rendre compte de la réalité des compétences des apprenants dans les différentes langues » (p.11). Ces compétences à atteindre, qui servent de critères d'évaluation, sont divisées en 6 catégories : la compréhension (orale et écrite), la production (orale et écrite), l'interaction, la médiation, le plurilinguisme et l'interculturalité. On reconnaît par là la structure du CECRL et notamment de son volume complémentaire (2021), même si la compétence plurilingue et pluriculturelle a été divisée. Les détails des « savoirs de base », séparés en « communication », « plurilinguisme », et « interculturalité » reflètent tout de même leurs liens à travers les « savoir », « savoir-faire », « savoir-être » et stratégies qui articulent les différentes facettes du plurilinguisme et du pluriculturalisme. On peut y voir, par exemple, l'esprit du plurilinguisme dans l'encouragement à développer le répertoire linguistique des élèves, en prenant en compte leurs expériences personnelles sans s'arrêter aux frontières de l'école, mais aussi dans la réflexion métacognitive sur l'apprentissage des langues, leur fonctionnement et leurs relations entre elles, ou encore dans le développement d'attitudes ouvertes, critiques mais respectueuses envers l'altérité et la remise en question de ses propres préjugés et comportements. C'est-à-dire que « l'apprenant fait de son apprentissage ou de ses expériences un objet d'analyse et de connaissance de soi » (Beacco *et al.*, 2015, p.11) et qu'« il met en marche une réflexivité métalinguistique, mais aussi porté sur les découvertes culturelles et interculturelles » (Beacco *et al.*, 2015, p.12). Ainsi, la section « interculturalité » reflète la contribution de la matière de langue étrangère, espace auquel la sensibilisation à l'altérité se prête particulièrement, à l'éducation interculturelle grâce au développement de connaissances sociétales nouvelles, de compétences interprétatives critiques et d'attitudes construites et réfléchies (Beacco, 2013). La nouvelle compétence de la médiation participe également activement à cette compétence plurilingue et interculturelle en plaçant l'apprenant, véritable acteur social, dans un entre-deux linguistique et socioculturel dans lequel il doit diminuer les distances entre deux pôles

à mettre en relation, faciliter l'intercompréhension, résoudre des conflits ou créer des compromis (Coste & Cavalli, 2015).

Quant à la deuxième langue étrangère, le curriculum propose de se référer aux mêmes compétences que pour la première, afin de diriger son enseignement, tout en laissant une grande flexibilité, étant donné qu'il peut s'adapter à chaque situation selon le contexte particulier et l'expérience personnelle des apprenants (Goullier, 2010). La nouvelle langue peut se construire de manières différentes de la première, en tirant profit des connaissances déjà véhiculées par les premières (première langue étrangère, de scolarisation, minoritaire, etc.) et en les réinvestissant dans la construction de la nouvelle langue, évitant ainsi la redondance de passer un chemin d'apprentissage identique (Coste *et al.*, 2009). On fait confiance au professeur pour décider du meilleur moyen d'arriver à ces objectifs de compétences, en l'encourageant, comme pour la première langue étrangère, à favoriser un apprentissage significatif, interdisciplinaire, contextualisé et actif. En outre, il est invité à combiner les méthodologies pour créer des situations d'apprentissage dans lesquelles l'apprenant est considéré comme un acteur social amené à résoudre des tâches qui lui permettront de développer ses compétences tout en devenant progressivement autonome dans son propre apprentissage, dans l'esprit de l'approche actionnelle recommandée par le CECRL.

La notion de pluriculturalisme se retrouve également dans les sections consacrées à la langue et à la littérature espagnoles et aux langues classiques, comme le grec et le latin, puisqu'elles font aussi partie du répertoire linguistique d'un apprenant et que les porosités recherchées les concernent aussi. Mais le plurilinguisme n'est pas abordé que dans le contexte des langues. En effet on le retrouve, comme conseillé par la Recommandation du Conseil du 22 mai 2018, en tant que compétence clé, objectif général de compétence que tous les élèves doivent développer et acquérir à la fin de chaque étape éducative, et qui évolue en fonction de celles-ci. Par conséquent, la compétence plurilingue sera développée de manière transversale dans toutes les matières, en cohérence avec les recommandations de Beacco *et al.* (2015) :

Le cœur de l'éducation plurilingue et interculturelle réside dans les transversalités à établir entre la ou les langues de scolarisation (principale, régionale/minoritaire ou étrangère dans le cas de l'enseignement bi/plurilingue) et les langues dites étrangères en tant que matières ainsi que les matières autres, dont les dimensions linguistiques ne doivent pas être négligées. (p.11)

Les autres matières, quant à elles, ne sont pas culturellement et linguistiquement neutres et elles participent à la compétence plurilingue par les documents qu'elles emploient, les connaissances qu'elles apportent, les outils qu'elles utilisent, les compétences qu'elles mobilisent (Coste *et al.*, 2009). Elles enrichissent non seulement

le répertoire langagier des apprenant, mais aussi leurs expériences culturelles (Beacco *et al.*, 2009a). En effet, certains registres de langue ou formes de textes sont propres à certaines matières et disciplines, qui partagent certaines valeurs culturelles et ont une certaine vision de la réalité (par exemple, la communauté scientifique). Les enseignants de toutes les matières ont donc aussi la responsabilité de placer les apprenants face à des expériences culturelles nouvelles, qui transforment leur savoir, leurs visions et les forment à la citoyenneté participative. Par conséquent, toutes les matières qu'intègre un curriculum permettent de développer la compétence plurilingue et pluriculturelle en multipliant les perspectives dans le but de diminuer les attitudes égo/ethnocentrique tout en aidant les apprenants à développer des attitudes ouvertes, réflexives, critiques et positives face à tout contact avec l'altérité (Beacco *et al.*, 2010 ; Beacco, 2013 ; Beacco *et al.*, 2015). Le plurilinguisme confère donc une cohérence horizontale au curriculum, puisqu'il a une visée transversale et relie toutes les matières (linguistiques et autres) et toutes les langues (de scolarisation, maternelle, minoritaire, etc.) qui interviennent dans l'éducation. De cette manière, il contribue à une formation globale de l'individu et cherche à stimuler l'apprentissage tout au long de la vie (Beacco *et al.*, 2009a).

Il n'y a pas de plurilinguisme privilégié (Beacco & Byram, 2007) et il est possible de l'intégrer dans un curriculum de différentes manières et divers degrés (Beacco *et al.*, 2015). La LOMLOE a donc choisi de ne pas faire du plurilinguisme une finalité explicite, puisqu'elle ne la mentionne pas dans ses principes éducatifs. Cependant, elle reconnaît sa valeur en lui conférant le rôle de compétence clé et en promouvant la collaboration et la synergie de toutes les langues et matières qui composent son programme scolaire. En rapport avec les conseils de Beacco *et al.* (2015), cette nouvelle loi évite le « tout ou rien » et favorise les « petits pas », en inscrivant son curriculum dans une perspective de progression vers un objectif d'éducation plurilingue et pluriculturelle, en évitant une rupture forte avec la loi précédente qui pourrait provoquer un sentiment de rejet. Elle provoque néanmoins un véritable changement de paradigme dans l'enseignement des langues. Le décroisement de celles-ci implique une plus grande collaboration entre les professeurs des différentes langues qui devront coopérer et collaborer sur la progression des apprentissages, les transferts possibles entre leurs langues, les démarches pédagogiques et didactiques les plus appropriées afin d'aider les apprenants à transférer leurs connaissances, créer des stratégies et analyser leur processus d'apprentissage. Cette cohérence horizontale leur permettra de construire un répertoire linguistique unique, riche dynamique et constant. La formation des professeurs est donc particulièrement importante. Il faudra rompre l'image du locuteur natif comme idéal, lutter contre la vision des

langues comme des systèmes homogènes et normés, dont le plurilinguisme menacerait l'équilibre en provoquant des interférences entre elles (Beacco *et al.*, 2015).

Nous devons repenser nos méthodologies et apprivoiser de nouveaux outils, comme le Portfolio Européen des langues. Il nous faudra explorer de nouvelles approches plurielles, interculturelles, comparatives ou qui exploitent la proximité interlangue des familles linguistiques et nous familiariser aux didactiques du plurilinguisme (Candelier *et al.*, 2009 ; Coste *et al.*, 2007). D'un point de vue social, il faudra lutter contre l'idéologie des « valeurs » relative aux croyances et aux représentations qui, en plus d'influencer les attitudes et les apprentissages des langues, hiérarchisent celles-ci, considérant certaines plus utiles, importantes, faciles ou désirables, ce qui est incompatible avec la notion de plurilinguisme. Il en va de même avec la réticence relative aux coûts, économiques et d'efforts, qui se limitent souvent à l'investissement et ignore la valeur des bénéfices futurs (Beacco & Byram, 2007 ; Castellotti & Moor, 2002).

CONCLUSION

L'éducation plurilingue et pluriculturelle représente un changement de perspective qui prend en compte toutes les langues et toutes les matières (Beacco *et al.*, 2009a). Celles-ci contribuent toutes au développement d'une compétence qui enrichit un répertoire langagier unique, décloisonné, malléable et fluide au gré des expériences. Ces deux composantes, linguistique et culturelle, peuvent être en déséquilibre naturel et le contact avec l'altérité contribuera à développer des attitudes réfléchies, critiques, ouvertes et tolérantes envers la diversité. De plus, la compétence plurilingue et pluriculturelle est un élément fondamental d'une éducation de qualité qui permet à l'apprenant de construire son identité, de multiplier ses expériences et d'augmenter ses possibilités de mobilité à des fins personnelles et professionnelles.

La LOMLOE fait le premier pas du système éducatif espagnol vers une compétence plurilingue et pluriculturelle. Les Annexes II des trois curriculums analysés décrivent la prise en compte des caractéristiques et des valeurs du plurilinguisme. Il se centre sur l'apprenant et sur la richesse de son répertoire linguistique, en dépassant les frontières physiques et temporelles de l'École, et le pousse à s'emparer de son rôle de citoyen européen autonome, critique, tolérant et démocratique. Les réflexions à propos des liens entre les langues et les matières sont encouragées, et la grande flexibilité du curriculum permet de s'adapter à différents contextes de langues étrangères premières et secondes.

Cependant, lorsque la langue maternelle est citée dans la LOMLOE, elle semble plutôt faire référence à la langue de scolarisation et ne paraît pas prendre en compte une langue maternelle potentiellement différente de celle-ci. Or, comme l'affirme Goullier (2010), une perspective plurilingue et pluriculturelle ne peut considérer uniquement les langues étrangères d'enseignement. Elle nous oblige à prendre également en compte les langues d'immigration et à les considérer, non pas comme un frein, mais comme une richesse, qui peut être exploitée pour l'apprentissage de la langue de scolarisation et les autres. De plus, cette langue maternelle compose une partie de l'identité de l'apprenant dont la prise en compte est indispensable pour l'estime de soi. À l'inverse, lorsque cette part d'identité est rejetée ou ignorée, cela peut représenter un encouragement, même implicite, à oublier la langue familiale, mais cela peut aussi provoquer un sentiment de dévaluation et contribuer à l'échec scolaire (Goullier, 2010 ; Byram, 2006). L'évolution des politiques, des attitudes et des différences de valeurs subjectives attribuées à certaines langues sont encore nécessaires pour englober toutes les langues, et pas seulement les langues étrangères comme matière scolaire.

Le plurilinguisme est donc un concept bien plus profond et complexe que la maîtrise de plus d'une langue. Il repose sur des valeurs qui impliquent une transformation de notre perspective et de notre manière d'envisager et d'enseigner les langues (Goullier, 2010). Son intégration dans le système éducatif est un processus progressif et primordial, gage d'une éducation inclusive et de qualité.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beacco, J.-C. & Byram, M. (2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/16802fc3ab>
- Beacco, J.-C., Byram, M., Coste, D., Fleming, M. & Cavalli, M. (eds). (2009a). *L'éducation plurilingue et pluriculturelle comme projet*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/l-education-plurilingue-et-interculturelle-comme-projet-ce-texte-a-ete/16805a21a0>
- Beacco, J.-C., Byram, M., Coste, D., Fleming, M. & Cavalli, M. (eds). (2009b). *L'éducation plurilingue et pluriculturelle comme droit*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/l-education-plurilingue-et-interculturelle-comme-droit-ce-texte-a-ete-/16805a219e>

LA LOMLOE : UN PREMIER PAS CONCRET VERS LE PLURILINGUISME

- Beacco J.-C., Coste, D., van de Ven P.-H. & Vollmer, H. (2-4 novembre 2010). *Langues et matières scolaires. Dimensions linguistiques de la construction des connaissances dans les curriculums* [Forum politique]. Le droit des apprenants à la qualité et à l'équité en éducation – Le rôle des compétences linguistiques et interculturelles, Genève, Suisse. <https://rm.coe.int/168059e6b4>
- Beacco, J.-C. (2013). *Spécifier la contribution des langues à l'éducation interculturelle, Les enseignements du CECR*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Unité des Politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/specifier-la-contribution-des-langues-a-l-education-interculturelle-le/16808ae53a>
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F. & Pathier, J. (2015). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/090000168069ab1d>
- Byram, M. (16-18 octobre 2006). *Langues et identités* [Conférence intergouvernementale]. Langues de scolarisation : vers un Cadre pour l'Europe, Strasbourg, France. <https://rm.coe.int/etude-preliminaire-langues-et-identites-conference-intergouvernemental/16805c5d4b>
- Byram, M. (2009). *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/societes-multiculturelles-et-individus-pluriculturels-le-projet-de-l-e/16805a223d>
- Candelier, M. (Coord.) (2009). *Carap – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Graz : CELV – Conseil de l'Europe. https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP_Version3_F_20091019.pdf
- Castellotti, V. & Moor, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements. Étude de référence*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division de politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/representations-sociales-des-langues-et-enseignements/168087458d>
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Coste, D. (ed.), Cavalli, M., Crişan, A., van de Ven, P.-H. (8-10 novembre 2007). *Un Document européen de référence pour les langues de l'éducation ?* [Conférence intergouvernementale]. Langue de Scolarisation dans un cadre européen pour les langues de l'Éducation : apprendre, enseigner, évaluer,

LA LOMLOE : UN PREMIER PAS CONCRET VERS LE PLURILINGUISME

- Prague, République tchèque <https://rm.coe.int/un-document-europeen-de-reference-pour-les-langues-de-l-education-conf/16805a31e5>
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Version révisée. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/168069d29c>
- Coste, D. & Cavalli, M. (2015). *Éducation, mobilité, altérité. Les fonctions de médiations à l'école*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, Unité des Politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/education-mobilite-alterite-les-fonctions-de-mediation-de-l-ecole/16807367ef>
- Goullier, F. (2-4 novembre 2010). *Le droit des apprenants à la qualité et à l'équité en éducation – Le rôle des compétences linguistiques et interculturelles* [Rapport]. Forum de politiques linguistiques intergouvernemental, Genève, Suisse. <https://rm.coe.int/rapport-du-forum-politique-sur-le-droit-des-apprenants-a-la-qualite-et/168073e078>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 2 de marzo de 2022 <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 82, de 6 de abril de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5521>
- Recommandation (C/394/10) du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Journal Officiel de l'Union Européenne. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962>
- Recommandation (C/189/01) du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Journal Officiel de

LA LOMLOE : UN PREMIER PAS CONCRET VERS LE PLURILINGUISME

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

Vollmer, H. J. (16-18 octobre 2006). *Vers un instrument européen commun pour la / les langue(s) de scolarisation* [Conférence intergouvernementale]. Langues de scolarisation : vers un Cadre pour l'Europe, Strasbourg, France. <https://rm.coe.int/16805c7463>

Fecha de recepción 23 de ABRIL de 2023

Fecha de aceptación 30 DÍA de JULIO de 2023



Este artículo pertenece a la Universidad de Zaragoza y se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Eres libre de compartir copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato Bajo las condiciones siguientes:

Reconocimiento de la autoría, ya incluida en esta diapositiva.

NoComercial — no se puede utilizar el material para una finalidad comercial.

SinObraDerivada — Sin remezclar, transformar o crear a partir del material