



Revue MÉTHODAL

REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

**Cet article est extrait de
Méthodal, n° 6 (2026)**

**Actes du colloque international
*Quelles « grammaires enseignantes » pour l'enseignement des langues ?***

9–10 octobre 2024

Sous la direction de
Céline Peigné · Jean-Claude Beacco · Béatrice Blin

Ce document constitue un tiré à part numérique d'un article publié dans ce numéro de Méthodal.

Numéro complet : ISSN 2585-2892 · <https://revue.methodal.net> ↗

© Les auteurs · Licence Creative Commons BY-NC-SA

Études sur les verbalisations métalinguistiques contrastives liées à la grammaire chez les apprenants plurilingues : cas d'étude indien

Annie GUPTA

Post Graduate Government College for Girls, Chandigarh, Inde

Mots-clés

VERBALISATION MÉTALINGUISTIQUE – CONSCIENCE GRAMMATICALE – PLURILINGUISME – APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS – INTERFÉRENCE – INDE

Keywords

METALINGUISTIC VERBALIZATION – GRAMMATICAL AWARENESS – PLURILINGUALISM – LEARNING OF FRENCH – INTERFERENCE – INDIA

शब्द-कुंजी

मेटालिंग्विस्टिक वर्बलाइजेशन – व्याकरणिक चेतना – बहुभाषिकता – फ्रेंच भाषा अधिगम – इंटरफेरेंस – भारत

Résumé

Cet article explore les verbalisations métalinguistiques contrastives portant sur des faits grammaticaux chez des apprenants indiens de français langue étrangère en contexte plurilingue. L'étude repose sur l'analyse d'interactions enregistrées entre apprenants de niveau A2-B1 (18-22 ans), au sein d'un établissement universitaire, lors d'activités de réflexion grammaticale guidée. En croisant ces verbalisations avec des éléments du contexte linguistique local (langues premières, usages éducatifs), nous mettons en évidence les mécanismes de prise de conscience grammaticale, les phénomènes d'interférence interlinguistique, ainsi que les stratégies de résolution déployées par les apprenants.

Abstract

This article investigates contrastive metalinguistic verbalizations related to grammar among Indian learners of French as a foreign language in a plurilingual setting. The study is based on the analysis of recorded interactions involving A2-B1 level students (aged 18–22), during guided grammar reflection activities. By correlating these verbalizations with the learners' linguistic background, we identify processes of grammatical awareness, interlingual interference, and metacognitive strategies developed to overcome grammatical challenges.

सारांश

यह लेख बहुभाषिक भारतीय संदर्भ में फ्रेंच भाषा सीखने वाले विद्यार्थियों द्वारा उत्पन्न व्याकरण-संबंधी मेटालिंक्विस्टिक वर्बलाइजेशन का विश्लेषण करता है। अध्ययन A2-B1 स्तर के विद्यार्थियों (18-22 वर्ष) के बीच रिकॉर्ड की गई कक्षा-आधारित अंतःक्रियाओं पर आधारित है, जिन्हें निर्देशित व्याकरणिक चिंतन गतिविधियों के दौरान संकलित किया गया। स्थानीय भाषाई संदर्भ के साथ इन वर्बलाइजेशन को जोड़ते हुए अध्ययन व्याकरणिक चेतना के विकास, अंतरभाषीय हस्तक्षेप और शिक्षार्थियों द्वारा अपनाई गई मेटाकॉग्निटिव रणनीतियों को रेखांकित करता है।

Introduction

Dans le contexte éducatif plurilingue de l'Inde, l'apprentissage des langues se déploie au sein d'un écosystème linguistique particulièrement complexe, marqué par la coexistence d'un grand nombre de répertoires vernaculaires et institutionnels. La majorité des apprenants de français langue étrangère (FLE) ont déjà une expérience d'apprentissage de plusieurs langues avant d'entrer en contact avec le français. Ce répertoire inclut, dans la plupart des cas, une ou deux langues premières – souvent le hindi, le pendjabi ou le tamoul –, l'anglais, langue dominante de scolarisation et de communication académique, ainsi que d'autres langues régionales ou nationales. Le français, introduit généralement dans un cadre formel universitaire, s'ajoute ainsi à un réseau linguistique déjà dense, générant à la fois des opportunités d'apprentissage et des sources d'interférence.

Ce contexte sociolinguistique favorise l'émergence de phénomènes de verbalisations métalinguistiques, définies comme des moments où les apprenants mettent en mots leurs raisonnements linguistiques, explicites ou implicites, concernant la langue cible. Ces verbalisations, qu'elles soient spontanées ou sollicitées par l'enseignant, constituent des indices précieux des processus cognitifs et métacognitifs mobilisés lors de l'appropriation grammaticale. Elles révèlent notamment la manière dont les apprenants activent, comparent et transforment leurs connaissances préexistantes dans d'autres langues pour résoudre des problèmes grammaticaux spécifiques en français.

Plusieurs travaux ont déjà mis en évidence le rôle central de la verbalisation dans le développement de la conscience grammaticale (Baker, 2006 ; Rivière, 2016), ainsi que sa fonction de médiation cognitive dans les environnements plurilingues (Moore,

2006 ; Swain, 2006). Toutefois, les études portant sur le contexte indien restent rares et fragmentaires, alors que ce dernier constitue un terrain particulièrement riche pour analyser les interactions entre langues premières, langues secondes et langues étrangères. En ce sens, le présent travail vise à combler cette lacune en proposant une analyse qualitative des verbalisations métalinguistiques produites par des étudiants indiens de niveau A2-B1, inscrits dans un programme universitaire de FLE.

L'hypothèse centrale qui guide cette étude est que, dans un contexte plurilingue tel que celui de l'Inde, les apprenants développent des stratégies métalinguistiques spécifiques leur permettant de comparer, transférer ou ajuster des règles grammaticales d'une langue à l'autre. Ces stratégies reposeraient sur un processus de négociation interlinguistique dans lequel les langues connues ne constituent pas un obstacle, mais un levier d'apprentissage.

À partir de l'analyse d'un corpus constitué d'interactions enregistrées en classe, nous examinerons :

- (1) les mécanismes de prise de conscience grammaticale activés par les apprenants à travers leurs verbalisations ;
- (2) la nature et la fréquence des interférences interlinguistiques observées ;
- (3) les types de stratégies de résolution déployées pour surmonter les difficultés grammaticales.

L'article est structuré comme suit. Après une revue de la littérature situant cette recherche dans le champ des études sur le plurilinguisme et la didactique de la grammaire, nous détaillerons la méthodologie adoptée pour la constitution et l'analyse du corpus. Nous présenterons ensuite les résultats, organisés par domaines grammaticaux, avant de les discuter à la lumière de travaux antérieurs et de leurs implications pédagogiques. Enfin, nous concluons sur les apports et les limites de cette étude ainsi que sur des perspectives de recherche futures.

Hypothèse :

Dans un contexte plurilingue tel que celui de l'Inde, les apprenants développent des compétences métalinguistiques spécifiques leur permettant de comparer, transférer ou ajuster des règles grammaticales d'une langue à l'autre.

Problématiques :

1. Comment les apprenants dans un contexte plurilingue indien naviguent-ils à travers différentes langues, et quels mécanismes métacognitifs mobilisent-ils pour résoudre les conflits linguistiques ?
2. Quels sont les défis spécifiques auxquels ils font face, notamment en matière d'interférences entre le français, l'anglais, le hindi et le pendjabi ?
3. Comment leurs verbalisations grammaticales reflètent-elles leur compréhension progressive des systèmes morphosyntaxiques du français ?
4. Quelles stratégies déployées (comparaison, reformulation, alternance coding, etc.) favorisent l'élaboration d'un savoir grammatical explicite ?

Revue de la littérature

Les recherches sur la verbalisation métalinguistique en contexte d'apprentissage des langues étrangères ont largement souligné son rôle central dans le développement de la conscience grammaticale et dans l'appropriation des structures linguistiques. Selon Baker (2006), verbaliser revient à transformer une intuition linguistique en un savoir explicite, en rendant visible le cheminement mental de l'apprenant. Cette transformation est essentielle dans le passage d'une connaissance implicite, souvent issue de l'usage, à une maîtrise consciente et mobilisable dans de nouveaux contextes.

Les travaux de Swain (2006) sur le *languaging* confirment cette perspective en montrant que le fait de mettre en mots ses hypothèses, doutes et raisonnements linguistiques favorise non seulement la clarification conceptuelle, mais aussi l'auto-régulation de l'apprentissage. Dans cette optique, la verbalisation n'est pas un simple commentaire annexe : elle constitue un outil cognitif qui participe à la construction active du savoir.

En contexte plurilingue, Grosjean (2010) rappelle que les bilingues et plurilingues naviguent en permanence entre leurs différents systèmes linguistiques, opérant des ajustements et des transferts, conscients ou non, d'une langue à l'autre. Ces ajustements peuvent mener à des interférences, mais aussi à des stratégies créatives de résolution de problèmes linguistiques. Moore (2006), pour sa part, met l'accent sur

l'importance de prendre en compte les représentations linguistiques des apprenants : comprendre comment ils perçoivent et organisent les langues qu'ils connaissent est indispensable pour saisir la manière dont ils abordent de nouvelles structures grammaticales.

Plus récemment, des approches didactiques intégrant le plurilinguisme (Narcy-Combes & Combes, 2020 ; Perregaux et al., 2003) ont plaidé pour que les langues connues soient mobilisées comme ressources pédagogiques, et non écartées comme sources d'erreur. Cette perspective s'appuie sur l'idée que la comparaison interlinguistique, lorsqu'elle est guidée, peut renforcer la compréhension et la mémorisation des règles de la langue cible. Rivière (2016) a d'ailleurs montré que la verbalisation en classe, notamment lorsqu'elle est accompagnée d'un dialogue entre pairs, peut améliorer significativement la précision grammaticale des productions.

En revanche, la littérature portant spécifiquement sur les verbalisations grammaticales dans le contexte indien reste limitée. Les travaux disponibles se concentrent souvent sur l'acquisition du français en Inde d'un point de vue sociolinguistique ou institutionnel, mais analysent rarement les processus métalinguistiques en jeu. Or, l'Inde, avec son plurilinguisme structurel et ses fortes traditions éducatives multilingues, offre un terrain d'observation unique pour étudier la manière dont les apprenants articulent leurs langues premières (hindi, pendjabi, tamoul, etc.), leur langue scolaire dominante (anglais) et une langue étrangère nouvellement apprise (français).

Ainsi, cette recherche s'inscrit dans une double perspective : elle prolonge les travaux internationaux sur la verbalisation métalinguistique et la conscience grammaticale, tout en apportant un éclairage original sur un contexte encore peu exploré dans ce champ. En mettant en relation les données empiriques issues des interactions en classe avec les cadres théoriques existants, elle vise à contribuer à une meilleure compréhension des mécanismes cognitifs et discursifs qui soutiennent l'apprentissage du français en milieu plurilingue indien.

1. Méthodologie

1.1. Contexte institutionnel et participants

L'étude a été conduite dans deux établissements universitaires situés à Chandigarh, au nord de l'Inde, proposant des cours de français langue étrangère (FLE) dans le cadre d'une Licence en langues étrangères appliquées. Les participants sont au nombre de vingt-huit, âgés de 18 à 22 ans, répartis en deux groupes correspondant aux niveaux A2 et B1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL). La composition linguistique du groupe reflète la diversité caractéristique du contexte indien : la majorité des apprenants ont une ou deux langues maternelles (parmi lesquelles le pendjabi, l'hindi et, dans quelques cas, le tamoul), utilisent l'anglais comme langue de scolarisation et de communication académique, et apprennent le français comme langue étrangère dans un cadre institutionnel.

Ce profil plurilingue est particulièrement pertinent pour l'objet de l'étude, car il permet d'observer les interactions entre plusieurs systèmes linguistiques, y compris lors de la réflexion grammaticale. L'hétérogénéité linguistique et culturelle des participants constitue donc une variable essentielle de l'analyse.

1.2. Conception et déroulement des séances d'observation

Les séances d'observation ont été spécialement conçues pour favoriser l'émergence de verbalisations métalinguistiques, qu'elles soient spontanées ou sollicitées par l'enseignant. Les activités proposées incluaient :

- des corrections collectives, permettant aux apprenants de confronter leurs réponses et d'expliquer leurs choix ;
- des reformulations en binômes, à partir d'énoncés contenant des erreurs typiques;
- des tâches de comparaison interlinguistique ciblées (traductions, classifications grammaticales, constructions de phrases) ;
- des micro-défis grammaticaux, tels que : « *Construisez une phrase au passé composé avec un verbe de mouvement. Expliquez pourquoi vous utilisez avoir ou être.* »

Ces tâches ont été élaborées de manière à activer la réflexion grammaticale tout en laissant aux apprenants la liberté de mobiliser leurs différentes langues de manière stratégique.

1.3. Recueil et traitement des données

Les interactions ont été enregistrées au moyen de dictaphones portatifs, avec le consentement éclairé de tous les participants, conformément aux principes éthiques de la recherche en sciences du langage. Les langues d'expression n'ont pas été contraintes : les apprenants pouvaient s'exprimer en français, en anglais ou dans leur langue première. Ce choix visait à préserver l'authenticité des échanges et à refléter les processus métalinguistiques dans leur dynamique naturelle.

Le corpus final comprend plus de soixante séquences de verbalisations, transcrites et annotées de manière manuelle. Chaque séquence a été codée selon trois critères :

- la cible grammaticale (ex. : accord adjectival, choix de l'auxiliaire, ordre des mots, conjugaison) ;
- le type de stratégie mobilisée (comparaison interlinguistique, formulation de règle, paraphrase, alternance coding) ;
- la langue ou les langues utilisées.

1.4. Justification de la taille du corpus

Bien que le corpus puisse paraître limité en volume, ce choix méthodologique découle d'une volonté d'analyser en profondeur la qualité et la structure des verbalisations plutôt que leur fréquence brute. Comme l'ont montré des travaux antérieurs en analyse interactionnelle (Mondada & Traverso, 2016 ; Rivière, 2016), l'étude fine de segments représentatifs permet de mettre en lumière des mécanismes discursifs et cognitifs riches, souvent absents des analyses quantitatives. La nature qualitative de cette recherche repose donc sur la sélection raisonnée d'extraits exemplaires, considérés comme significatifs de tendances plus larges observées en classe.

2. Analyse des verbalisations métalinguistiques contrastives

L'analyse qui suit met en lumière la manière dont les apprenants mobilisent leur répertoire linguistique pluriel pour réfléchir à des phénomènes grammaticaux du français. Chaque exemple est replacé dans son contexte d'énonciation et interprété à la lumière de la littérature scientifique, afin de montrer comment la verbalisation soutient la prise de conscience grammaticale.

2.1 La sélection de l'auxiliaire au passé composé

La distinction entre *avoir* et *être* comme auxiliaires en français représente un défi récurrent pour les apprenants dont les langues premières n'ont pas de système équivalent. L'anglais, langue scolaire dominante des participants, utilise *have* comme auxiliaire unique pour exprimer le passé composé (*I have gone*), tandis que l'hindi et le pendjabi recourent à des formes simples ou à des périphrases sans auxiliaire distinct.

Lors d'une activité de correction, un échange entre deux étudiants illustre cette difficulté :

Apprenant A (pendjabi L1) : « Je suis tombée ? Mais pourquoi être ici ? En anglais on dit I have fallen, pas I am fallen... »

Apprenant B (hindi L1) : « Peut-être parce que tomber est un verbe de mouvement ? Comme aller, partir... »

Cette interaction révèle un processus de comparaison interlinguistique où l'anglais sert de langue-pivot pour questionner la règle française. Comme le note Swain (2006), ce type de *languaging* favorise la transition d'une connaissance implicite à une connaissance explicite, en incitant l'apprenant à verbaliser une hypothèse sur la base d'analogies et de différences structurelles.

2.2. L'ordre syntaxique : du SOV au SVO

Les langues premières des participants, notamment l'hindi et le pendjabi, suivent un ordre syntaxique Sujet–Objet–Verbe (SOV). Cette configuration influence directement la production en français, qui adopte l'ordre Sujet–Verbe–Objet (SVO).

Dans une activité de traduction, un étudiant produit « *Elle une pomme mange* », calquant la structure de sa L1. Son partenaire intervient immédiatement :

Apprenant D (hindi L1) : « Ça ressemble à la structure hindi : वह एक सेब खाती है. Mais en français, c'est comme en anglais, non ? Sujet – verbe – objet. Donc : Elle mange une pomme ? »

Ici, la verbalisation ne se limite pas à corriger l'erreur : elle expose la structure de la L1, la compare à celle de l'anglais et au français, et aboutit à une reformulation correcte. Ce va-et-vient entre langues illustre la « négociation intersystémique » évoquée par Grosjean (2010), où les apprenants ajustent leur production en fonction de repères connus.

2.3. L'accord des adjectifs : visibilité et invisibilité

L'accord en genre et en nombre constitue un autre point de difficulté. En hindi et en pendjabi, les accords existent mais sont marqués différemment, souvent de manière audible ou visible. Un échange sur l'adjectif *rouge* met en évidence une représentation erronée :

Apprenant E (pendjabi L1) : « Pourquoi une robe rouge et pas rougee ? En hindi, pour le féminin, on change aussi l'adjectif... donc ici on devrait voir le e, non ? »

Enseignant : « Le mot rouge a déjà un e, donc au féminin il ne change pas à l'écrit. »

Cette séquence montre comment la verbalisation explicite une conception implicite de l'accord comme marque graphique obligatoire. L'intervention de l'enseignant permet de clarifier la règle, transformant l'erreur en opportunité d'apprentissage – un processus que Rivière (2016) décrit comme central dans l'exploitation didactique des verbalisations.

2.4. La conjugaison verbale : flexions et invariabilité

En confrontant la conjugaison française à celle de l'anglais, les apprenants mettent en évidence des différences morphologiques fondamentales. Lors d'un jeu de conjugaison, l'un d'eux demande :

Apprenant F (hindi L1) : « Pourquoi c'est tu vas et pas tu aller ? En anglais on dit you go, sans changement du verbe. »

Apprenant G (pendjabi L1) : « Parce qu'en français, le verbe change avec la personne. Comme je vais, tu vas, il va. »

Ici, la verbalisation entre pairs fonctionne comme un mini-cours improvisé. Elle illustre la fonction régulatrice de l'interaction décrite par Vygotsky (1985), où la coconstruction des savoirs favorise l'appropriation des formes.

2.5. Les structures inversées : correspondances inattendues

Certaines structures du français trouvent des parallèles inattendus dans les langues premières des apprenants, facilitant leur compréhension. Ainsi, la construction *ça me plaît* est rapprochée de l'hindi *मुझे अच्छा लगता है*:

Apprenant H (hindi L1) : « En hindi, le 'moi' vient d'abord. En anglais, on dit I like it. Mais en français, c'est inversé : ça me plaît. C'est plus comme l'hindi, non ? »

Cette observation, formulée spontanément, montre que les apprenants ne comparent pas uniquement pour corriger des erreurs, mais aussi pour repérer des similitudes structurelles, renforçant ainsi leur sentiment de familiarité avec certaines constructions.

3. Discussion : enjeux didactiques des verbalisations contrastives

Les résultats présentés mettent en évidence la richesse des verbalisations métalinguistiques dans un contexte plurilingue comme celui de l'Inde. Loin d'être de simples commentaires annexes, ces moments constituent un espace discursif où les apprenants négocient, ajustent et construisent collectivement leur savoir grammatical. Trois apports principaux émergent de l'analyse.

3.1. La verbalisation comme levier de conscientisation grammaticale

Les échanges étudiés montrent que les apprenants ne se contentent pas de produire des formes correctes ou incorrectes : ils expriment leurs doutes, formulent des hypothèses, comparent des structures et testent des raisonnements. Ce processus, que Swain (2006) désigne sous le terme de *languaging*, est central pour passer d'une connaissance implicite à une maîtrise explicite. Les données recueillies confirment les

observations de Baker (2006), selon lesquelles la verbalisation permet de transformer une intuition linguistique en savoir conscient, mobilisable dans de nouvelles situations.

3.2. Le rôle des langues connues comme appui cognitif

Contrairement à certaines approches monolingues qui considèrent l'usage d'autres langues comme un obstacle, nos résultats suggèrent que l'anglais, le hindi et le pendjabi jouent un rôle de soutien dans la construction du savoir grammatical. Les apprenants utilisent ces langues pour vérifier des hypothèses, expliquer une règle à un pair ou identifier une exception. Cette mobilisation consciente rejoint les conclusions de Nancy-Combes et Combes (2020), qui défendent une didactique du plurilinguisme valorisant les répertoires linguistiques comme ressources d'apprentissage. Dans nos extraits, l'anglais agit souvent comme langue-pivot, tandis que les langues premières offrent des points de comparaison structurelle utiles à la compréhension.

3.3. La coconstruction des savoirs par l'interaction

Les verbalisations analysées montrent que les explications circulent entre pairs, souvent avant même l'intervention de l'enseignant. Ce mode collaboratif d'élaboration des savoirs correspond à ce que Vygotsky (1985) a théorisé sous le concept de *zone proximale de développement*, dans laquelle les échanges avec autrui permettent à l'apprenant de dépasser son niveau actuel de compétence. Dans nos données, les reformulations et les corrections mutuelles témoignent d'une appropriation active de la grammaire, inscrite dans un dialogue authentique et contextualisé.

3.4. Implications pédagogiques

Ces constats invitent à reconsidérer la place de la verbalisation dans l'enseignement de la grammaire. Plutôt que de percevoir ces moments comme de simples digressions, les enseignants pourraient les intégrer de manière délibérée dans leurs séquences pédagogiques, en proposant des tâches favorisant la comparaison interlinguistique et l'explicitation des raisonnements linguistiques. La possibilité pour les apprenants de s'exprimer dans plusieurs langues, avant de formaliser leurs

productions en français, constitue ainsi un levier pertinent pour faire émerger les représentations, identifier les conceptions erronées et consolider la compréhension.

De plus, la collecte régulière de verbalisations pourrait constituer un outil d'évaluation formative. Comme le souligne Rivière (2016), ces données offrent un aperçu plus précis de la progression cognitive qu'une simple évaluation de la production correcte. Elles permettent de suivre l'évolution des représentations grammaticales et de mesurer l'efficacité des interventions pédagogiques.

Conclusion

L'analyse des verbalisations métalinguistiques contrastives produites par des apprenants indiens de français langue étrangère a permis de mettre en lumière la manière dont ces derniers s'appuient sur l'ensemble de leur répertoire linguistique pour réfléchir à la grammaire de la langue cible. Les exemples étudiés montrent que ces moments d'énonciation consciente ne se limitent pas à de simples commentaires, mais constituent de véritables opérations cognitives où s'articulent comparaison, transfert et ajustement interlinguistique.

Trois conclusions majeures peuvent être dégagées. Premièrement, la verbalisation joue un rôle de levier dans la conscientisation grammaticale, en transformant des intuitions implicites en règles explicitement formulées. Deuxièmement, les langues connues – qu'il s'agisse de la langue scolaire dominante ou des langues premières – agissent comme des appuis cognitifs permettant d'explorer et de clarifier les phénomènes grammaticaux du français. Troisièmement, ces verbalisations s'inscrivent souvent dans une dynamique collaborative, où les pairs co-construisent les savoirs par le dialogue.

Sur le plan didactique, ces résultats plaident pour une approche de la grammaire qui valorise les répertoires plurilingues des apprenants et intègre intentionnellement la comparaison interlinguistique dans les activités de classe. Loin de représenter un obstacle, le recours aux autres langues peut devenir un instrument d'analyse, un tremplin vers la compréhension et un outil de mémorisation.

Cependant, cette recherche présente certaines limites. Le corpus, bien que riche qualitativement, reste restreint en volume et circonscrit à un contexte universitaire particulier. Les résultats gagneraient à être confirmés par des études longitudinales

portant sur un échantillon plus large et diversifié, incluant par exemple des contextes scolaires secondaires ou des publics d'apprenants adultes. De plus, l'intégration de données quantitatives – telles que la fréquence et la distribution des types de verbalisations – pourrait compléter l'approche qualitative retenue ici.

Enfin, les perspectives ouvertes par ce travail sont multiples. Sur le plan scientifique, il serait pertinent d'explorer la relation entre les verbalisations métalinguistiques et d'autres dimensions de l'apprentissage, comme la motivation ou l'autonomie de l'apprenant. Sur le plan pédagogique, le développement de dispositifs didactiques intégrant systématiquement des moments de verbalisation, soutenus par des tâches de comparaison et d'analyse contrastive, pourrait contribuer à enrichir l'enseignement grammatical dans les classes plurilingues.

En définitive, cette étude confirme que la grammaire enseignante gagne en pertinence lorsqu'elle se construit non pas comme un ensemble de règles à mémoriser, mais comme un espace dialogué, contextualisé et réflexif, où la diversité linguistique des apprenants devient un moteur d'apprentissage.

Références bibliographiques

- Baker, C. (2006). *Fondements de l'éducation bilingue et du bilinguisme* (4e éd.). Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2000). *Langue, pouvoir et pédagogie : Les enfants bilingues dans la ligne de mire*. Multilingual Matters.
- Grosjean, F. (2010). *Le bilingue : Vie et réalité*. Harvard University Press.
- Mondada, L., & Traverso, V. (2016). *Interaction et apprentissage en classe de langue*. ENS Éditions.
- Moore, D. (2006). *Les représentations des langues et de leur apprentissage*. Didier.
- Narcy-Combes, J.-P., & Combes, C. (2020). *Didactique du plurilinguisme et perspectives actionnelles*. Éditions Lambert-Lucas.
- Perregaux, C., Gremmo, M.-J., & Zarate, G. (2003). *L'éducation au plurilinguisme*. Hachette.
- Rivière, C. (2016). La verbalisation en classe de langue : Quels effets sur l'apprentissage ? Dans L. Mondada & V. Traverso (dirs.), *Interaction et apprentissage en classe de langue* (p. 95-118). ENS Éditions.
- Swain, M. (2006). Langagier, agentivité et collaboration dans la maîtrise avancée d'une langue seconde. Dans H. Byrnes (dir.), *Apprentissage avancé des langues : La contribution de Halliday et de Vygotsky* (p. 95-108). Continuum.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Pensée et langage*. La Dispute.