

DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.10>

## NAUCZANIE/UCZENIE SIĘ JĘZYKA FRANCUSKIEGO JAKO DRUGIEGO JĘZYKA OBCEGO PO ANGIELSKIM

**Anzhelika Kikalo**

*kandydat nauk filologicznych, profesor nadzwyczajny,  
Profesor nadzwyczajny Katedry Języków Romańskich i Literatury Obcej  
Użhorod Narodowy Uniwersytet (Użhorod, Ukraina)  
ORCID ID: 0000-0002-6541-3952  
anzhelika.kikalo@uzhnu.edu.ua*

**Diana Smuzhanytsya**

*kandydat nauk filologicznych, profesor nadzwyczajny,  
Kierownik Katedry Języków Romańskich i Literatury Obcej  
Użhorod Narodowy Uniwersytet (Użhorod, Ukraina)  
ORCID ID: 0000-0002-3342-6927  
diana.smujanytsya@uzhnu.edu.ua*

**Adnotacja.** Artykuł poświęcony jest problematyce nauki języka francuskiego jako drugiego, po angielskim, języka obcego. Proces nauczania rozpatrywany jest w ramach podejścia różnojęzycznego, gdy elementy języka, którego się uczymy, nie są prezentowane w oderwaniu od innych, ale w kontekście języków, których się wcześniej nauczyliśmy. Zbadano wpływ pierwszego języka obcego (angielskiego) na naukę języka francuskiego w początkowej fazie, na poziomie fonetycznym i gramatycznym. W ramach metodologii porównawczej zaproponowano szczegółową listę podobnych zjawisk językowych w języku francuskim i angielskim, na których należy się opierać w celu optymalizacji uczenia się. Aby zminimalizować błędy, przeanalizowano także sytuacje językowe różniące się między angielskim i francuskim; pokazuje się, kiedy warto oprzeć się na doświadczeniu języka ojczystego. Wyniki badania pomogą przyspieszyć i usprawnić proces nauki języka francuskiego jako drugiego języka obcego.

**Słowa kluczowe:** Francuski jako drugi język obcy, podejście wielojęzyczne, metoda porównawcza, nauka fonetyki i gramatyki, poziom podstawowy.

## TEACHING/LEARNING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE AFTER ENGLISH

**Anzhelika Kikalo**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department  
of Romance Languages and Foreign Literature  
State University "Uzhhorod National University" (Uzhhorod, Ukraine)  
ORCID ID: 0000-0002-6541-3952  
anzhelika.kikalo@uzhnu.edu.ua*

**Diana Smuzhanytsya**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Romance Languages and Foreign Literature  
State University "Uzhhorod National University" (Uzhhorod, Ukraine)  
ORCID ID : 0000-0002-3342-6927  
diana.smujanytsya@uzhnu.edu.ua*

**Abstract.** The article deals with the problem of teaching French as a second foreign language after English. The process of teaching is considered within the framework of the plurilingual approach, when the elements of the studied language are not presented in isolation, but in the context of previously learnt languages. The influence of the first foreign language (English) on the learning of French at the beginner level is investigated on the phonetic and grammatical levels. Within the comparative methodology, a detailed list of similar linguistic phenomena in French and English is proposed, which should be used to optimize learning. The study also analyses linguistic situations that differ in English and French in order to minimize errors and shows when it is appropriate to rely on the native language experience. The results of the research will help to make the process of learning French as a second language faster and more efficient.

**Key words:** French as a foreign language, plurilingualism, comparative didactics, teaching phonetics & grammar, beginner level.

## ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE FLE APRÈS L'ANGLAIS

**Anzhelika Kikalo**

*Candidat en philologie, professeur agrégé,  
Maître de conférences au département  
de langues romanes et de littérature étrangère  
Université nationale d'Oujgorod (Uzhgorod, Ukraine)  
ORCID ID: 0000-0002-6541-3952  
anzhelika.kikalo@uzhnu.edu.ua*

**Diana Smujanytsya**

*Candidat en philologie, professeur agrégé,  
Maître de conférences au département  
de langues romanes et de littérature étrangère  
Université nationale d'Oujgorod (Uzhgorod, Ukraine)  
ORCID ID : 0000-0002-3342-6927  
diana.smujanytsya@uzhnu.edu.ua*

**Résumé.** L'article est consacré au problème de l'enseignement du français comme deuxième langue étrangère après l'anglais. Le processus d'enseignement est envisagé dans le cadre de l'approche plurilingue, lorsque les éléments de la langue enseignée ne sont pas présentés de manière isolée, mais dans le contexte des langues apprises précédemment. L'influence de la première langue étrangère (l'anglais) sur l'apprentissage du français (au niveau débutant) est étudiée sur les plans phonétique et grammatical. Dans le cadre de la didactique comparative, une liste détaillée de phénomènes linguistiques similaires en français et en anglais est proposée, qui devrait être utilisée pour optimiser l'apprentissage. L'étude analyse également les situations linguistiques qui diffèrent en anglais et en français afin de minimiser les erreurs et indique quand il vaut mieux s'appuyer sur l'expérience de la langue maternelle. Les résultats de la recherche contribueront à rendre le processus d'apprentissage du français deuxième langue étrangère plus rapide et plus efficace.

**Mots-clés:** français langue étrangère, plurilinguisme, didactique comparative, enseignement de phonétique et de grammaire, niveau débutant.

**Introduction.** L'apprentissage de l'anglais en raison de son statut international est important pour les individus, c'est un fait incontestable. Mais au 21<sup>e</sup> siècle, les gens doivent apprendre au moins deux langues étrangères pour avoir une bonne position dans la société et un emploi bien rémunéré pour leur propre avenir. Dans cette perspective, le français a de bonnes chances de devenir la langue la plus importante de l'Union européenne. Elle est la langue officielle de plusieurs organisations internationales ; elle est parlée dans certains pays comme la France, la Belgique, la Suisse, le Canada, des pays africains etc. D'après le nombre de pays (51) où on parle français, cette langue occupe la troisième place au monde.

Selon la démographie linguistique, le français est la deuxième langue étrangère la plus étudiée, avec une estimation de 82 millions d'apprenants en 2015 (Noack, Gamio, 2015). Elle est bien loin après la première langue étrangère, l'anglais, qui est étudiée par 1,5 milliards d'apprenants. Il en résulte que la plupart des apprenants de français parlent déjà l'anglais soit comme langue natale/officielle, soit comme première langue étrangère.

D'autre côté, la mondialisation, l'accélération du rythme du développement social, l'élargissement du champ de l'interaction et de la coopération interculturelles, le développement économique dynamique et les changements structurels dans le domaine de l'emploi créent des fondements favorables pour les personnes bilingues et trilingues. Du point de vue de la politique linguistique européenne, le plurilinguisme est un facteur puissant dans le contexte de la mondialisation et de la migration croissante et constitue l'un des facteurs déterminants de la compréhension interculturelle, de l'emploi réussi pour les individus et de la compétitivité pour l'ensemble de l'Europe.

**L'objectif** de notre article consiste à présenter les résultats de notre étude sur l'enseignement/l'apprentissage du français comme deuxième langue étrangère après l'anglais (première langue étrangère) au niveau débutant. Nous analysons l'interaction, l'interfluence et l'interférence de ces deux langues en proposant de profiter des avantages des phénomènes linguistiques similaires et d'éviter des erreurs éventuelles causées par l'interférence de la première langue étrangère.

**Méthodologie et dispositifs.** Nous basons notre étude sur le concept de plurilinguisme, qui a récemment pris pied dans les sphères géopolitique, sociale et philosophique, ainsi que dans les approches didactiques de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Le principe du plurilinguisme est défini dans l'approche du Conseil de l'Europe en matière d'enseignement des langues dans une société: «On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel» (Conseil de l'Europe, 2021: 130). A la différence au multilinguisme (connaissance d'un certain nombre de langues ou coexistence de différentes langues dans une communauté), l'approche plurilingue

suppose que, dans le processus d'élargissement de l'expérience linguistique individuelle d'une personne, il ou elle perçoit ces langues comme une compétence communicative intégrale, au sein de laquelle toutes ses connaissances et expériences linguistiques sont des composantes, et dans laquelle les langues s'entrelacent et interagissent.

Il y a encore quelques décennies les didacticiens pratiquaient « l'approche cloisonnée qui privilégie un enseignement classique des langues. Les partisans de cette approche croyaient que les langues maternelles ou déjà apprises sont sources d'interférences négatives lorsqu'on apprend une nouvelle langue » (Beltamiro, 2022 : 339). Aujourd'hui on constate que les connaissances de l'individu plurilingue dans une langue ne peuvent être étudiées isolément de ses compétences dans ses autres langues (Coste, Moore, et Zarate, 2009 : 18).

Les approches plurielles permettent de tirer profit des compétences langagières acquises des étudiants et de faire des transferts positifs, car les langues ont des éléments communs. Il est question en particulier des connaissances qui s'appuient sur un élément linguistique assimilé pour apprendre un autre élément linguistique: « savoir que l'on peut utiliser les similitudes structurelles, discursives et pragmatiques entre les langues pour aider à les apprendre. Il s'agit également de répertoires de connaissances explicites dans le domaine du méta-apprentissage qui peuvent faciliter les processus d'apprentissage à la fois linguistiques et autres » (Candelier, coord., 2007 : 65).

Ainsi, l'approche du plurilinguisme en tant que méthodologie en enseignement/apprentissage des langues étrangères devient actuelle et évidente, en particulier dans le contexte de la politique langagière au sein de l'Union européenne (Meissner, 2002, Bär, 2006, Moore, 2006, Candelier & Castellotti, 2013, et d'autres).

La pratique de plusieurs années de l'enseignement du français comme deuxième langue étrangère à la Faculté des langues étrangères à l'Université nationale d'Oujgorod permet d'affirmer que plus l'étudiant maîtrise la première langue étrangère (de préférence à un niveau non inférieur à B1), plus il va comprendre les analogies ou au contraire, le contraste des phénomènes linguistiques en deux langues étrangères; il est également raisonnable de les faire comprendre en comparaison à la langue maternelle. Dans ce contexte il s'agit de la méthode comparative dans la didactique du FLE (français langue étrangère).

### Résultats et discussion.

#### L'aspect phonétique

Il est à noter que la compétence phonétique est une étape indispensable et bien importante dans l'apprentissage du français notamment au niveau débutant. Les systèmes vocaliques et consonnantiques du français et de l'anglais se différencient suffisamment, pourtant ils ont des points communs que la langue ukrainienne de contient pas. Ainsi, on relève une liste beaucoup plus large des voyelles (16 voyelles + 3 semi-voyelles en français, 20 voyelles en anglais et seulement 6 voyelles en ukrainien). Parmi les semi-voyelles françaises, deux d'entre elles sont les mêmes comme en anglais [w, j]. Les deux langues étrangères ne possèdent pas de consonnes douces.

Cependant, il existe plus de divergences dans la prononciation française et anglaise que des similitudes ; c'est pour cela qu'il faut veiller à une interférence négative voire empêcher que les étudiants gardent leur accent anglais. Les voyelles françaises sont courtes et tendues tandis que celles de l'anglais sont plus longues et instables. De plus, la postériorité des voyelles anglaises risque de peser sur l'antériorité des voyelles françaises.

En premier lieu on contrôle une articulation correcte des voyelles françaises pour ne pas admettre la substitution en voyelles pareilles anglaises ; il s'agit avant tout des voyelles [i, y, e, u, o]. Aussi, une attention particulière est prêtée à la prononciation des voyelles nasales n'existant ni en anglais, ni en ukrainien (souvent, les étudiants anglophones négligent ce phénomène en articulant la consonne « n » ou « m » après la voyelle). Le cas est pareil à propos des voyelles arrondies qui sont beaucoup plus nombreuses en français, il faut les travailler minutieusement.

Dans la chaîne parlée il est nécessaire de produire les phénomènes particuliers de la phonologie française qui ne sont pas propres à celle anglaise ; il s'agit des liaisons, des enchaînements, groupes rythmiques, accent à la fin du mot ou du groupe rythmique. Il est indispensable de veiller à ce que toutes les voyelles malgré leur position accentuée ou non accentuée se prononcent de la même façon (prenant en considération l'influence de l'anglais où, en position non accentuée, les voyelles se transforment en schwa).

Concernant les consonnes on constate moins d'influence négative du côté de la langue anglaise. Pourtant le professeur doit faire attention à la prononciation du [ʁ], ce phonème provoque presque toujours des difficultés à cause de son articulation particulière. On observe souvent l'interférence de l'anglais dans la prononciation des consonnes [b, p, d, t, g, k]; dans la langue anglaise on les articule avec aspiration et les étudiants transposent cette manière en français, il est nécessaire d'ajouter le remplacement fréquent de la voyelle française [v] par [w], donc le professeur doit prévenir la prononciation erronée.

Il est à ajouter quelques observations sur l'apprentissage des règles de lecture en français. D'un côté, certains points communs ressortent par exemple, la combinaison des lettres «ph» se prononce [f], les lettres «c» et «g» peuvent être lues de double façon, «s» entre les voyelles signifie [z], «e» finale n'est pas prononcée dans la plupart des cas. D'autre côté, généralement les étudiants préfèrent retenir chaque mots à part, suivant la manière de lire des mots anglais, au lieu d'apprendre les règles assez universelles en lisant et prononçant les mots français, alors il faut insister à bien assimiler ces règles. Egalement, le professeur reste toujours vigilant quand il y a les mots de même orthographe (par exemple *président*, *constitution*, *public*, *futur* etc) qui se prononcent différemment. Les étudiants perçoivent souvent le verbe *avoir* à la 3<sup>e</sup> personne du singulier *a* (*il a*) comme la forme de l'article indéfini en anglais *a* (*a pencil*). Par conséquent, les apprenants ne l'articulent pas assez distinctement, il est absolument nécessaire de souligner à la prononciation correcte.

#### L'aspect grammatical

Le système grammatical du français et de l'anglais possède plusieurs aspects communs ce qui n'est pas le cas de la grammaire ukrainienne. Comme l'interférence de la première langue étrangère a plus de force que de la langue

maternelle, il est raisonnable d'exploiter cette situation linguistique pour rendre l'apprentissage de la grammaire française plus efficace et rapide.

Si l'on observe l'emploi des verbes les plus fréquents *être* et *avoir*, on remarque plus de ressemblances en français et en anglais, qu'en français et en ukrainien. Il s'agit, en premier lieu, du verbe-copule nécessaire dans la proposition française ou anglaise (*Tu es intelligent = You are clever*) tandis qu'en ukrainien il est omis (*Tu – розумний*).

De même, le verbe *avoir* est souvent employé similairement dans les deux langues étrangères *J'ai un chien = I have a dog* ; l'ukrainien utilise un autre type de construction syntaxique *У мене є собака*. L'emploi de l'article indéfini coïncide aussi dans ces deux langues.

Au niveau débutant de l'apprentissage du français il est important de rendre automatiques les règles d'emploi de l'article dans des constructions typiques. Comme les étudiants anglophones ont déjà pris connaissance de ce phénomène linguistique fréquents dans les langues européennes et absent en ukrainien, ils l'adoptent facilement en français. D'autant plus que dans les deux langues apprises il existe l'opposition « article défini/indéfini » et une conception générale de leur emploi (*Une femme est entrée dans le bureau. La femme était jeune et belle. – A woman entered the office. The woman was young and beautiful*). Le non-emploi de l'article s'il y a un autre déterminant est également le même. L'utilisation de l'article partitif correspond assez souvent à *some* en anglais, il est donc conseillé de se baser sur ce phénomène dans l'automatisation de ces compétences.

Malheureusement les règles d'emploi des articles ne sont pas toujours identiques, les formes d'article français sont plus nombreuses et le rôle du professeur consiste à appeler l'attention sur ce fait. Certaines difficultés surgissent à assimiler emploi/omission de l'article dans des constructions standard ; des cas ne coïncidant pas en français et en anglais (*Je suis professeur – omission de l'article en français; I am a teacher – emploi de l'article indéfini en anglais*. Ou la situation contraire qui est plus fréquente – emploi de l'article en français et non-emploi en anglais, par ex. *Je veux voir la France – I want to see France. Il y a des gens dans la rue – There are people in the street*). Il ne faut pas négliger encore un point : la présence de la catégorie de genre des substantifs français qui se manifeste dans la forme de l'article correspondant (comparez : *une fleur, un arbre – a flower, a tree ; le ciel, la valise, les voyages – the sky, the suitcase, the trips*).

Dès le début de l'apprentissage du français 2<sup>e</sup> langue étrangère, on utilise les formes des verbes *être* et *avoir* au présent. Il est absolument nécessaire d'obtenir des savoir-faire stables à la conjugaison du verbe *être* (surtout les formes de la 3<sup>e</sup> personne du singulier et du pluriel *est – sont*), d'autant plus que dans ce cas il existe des analogies complètes en anglais (angl. *to be : is – are*). D'autre côté, le professeur accentue que les verbes français ont des formes se différenciant à chaque personne, contrairement aux verbes anglais.

La conjugaison des verbes français constitue une vraie épreuve pour les anglophones ; c'est pourquoi les étudiants doivent bien saisir la présence de trois groupes de verbes français qui ont de différents types de conjugaison. Un accent particulier est mis au verbes irréguliers – ici il est possible de faire un parallèle avec des formes des verbes irréguliers anglais (comparez : *aller – to go, faire – to make, comprendre – understand, prendre – to take, mettre – to put* etc.).

La situation est similaire concernant le système de temps verbaux : dans les deux langues, il se caractérise par un nombre considérable de formes temporelles (par opposition à l'ukrainien), mais elles ne s'accordent pas toujours dans leur emploi. Il est utile d'expliquer la formation du Passé composé en indiquant l'analogie avec la formation de Present Perfect (le rôle du verbe auxiliaire *avoir/have*) en signalant cependant les différences d'emploi pour minimiser et même éviter des erreurs.

De la même façon, le professeur peut révéler le parallélisme entre le Futur immédiat en français et la construction *be going to* en anglais, dans les deux constructions grammaticales on utilise le verbe *aller(go)+infinitif* (*Je vais prendre du café = I am going to have a coffee*).

Au cours d'apprentissage des adjectifs possessifs, les étudiants anglophones sont déjà prêts au fait qu'il faut toujours accorder un adjectif possessif à la personne, alors qu'en ukrainien c'est facultatif (comparez : *Je prends mon livre* (fr.), *I take my book* (angl.) mais *Я беру свою/мою книгу* (ukr.). Cette analogie ne doit pourtant empêcher d'insister sur le fait que le français prévoit en outre l'accord en genre et en nombre à l'objet qu'on possède (*mon frère, ma soeur, mes parents – my brother, my sister, my parents* en anglais le possessif ne change pas). Une autre situation où on risque commettre des erreurs concerne l'emploi des adjectifs possessifs à la 3<sup>e</sup> personne du singulier, parce que dans l'anglais il faut accorder le possessif à la personne (*his sister – He has a sister, her brother – She has a brother*), mais dans la langue française le possessif s'accorde toujours à l'objet/être possédé (*sa soeur – Il/Elle a une soeur, son frère – Il/Elle a un frère*).

Il convient également de faire des parallèles sur les adjectifs / pronoms possessifs, qui dans les langues apprises possèdent des formes différentes (*mon livre – le mien*), pareilles à l'anglais (*my book, mine*) ; en ukrainien il n'y a pas de différence entre formes de possessifs (*моя книга – моя*).

Encore un point majeur concernant l'adjectif : malgré les ressemblances lexicales fréquentes (par ex. *important, principal, intéressant ...*) le professeur accentue sur la présence des catégories de genre et du nombre, ainsi que sur la place postposée de l'adjectif français sauf quelques exceptions (*une personne importante – an important person ; des revues intéressantes – interesting magazines*).

Il importe de souligner également la distribution différente des mots dans la proposition (en montrant la différence dans la proposition typique française : *Je vais souvent au cinéma* (Sujet+Prédicat+Adverbe) et anglaise *I often go to the cinema* (Sujet+Adverbe+Prédicat)). Nous observons le cas pareil concernant la position du pronom personnel complément d'objet : il précède le verbe en français et il est placé à la postposition en anglais (*Il me raconte cette histoire – he tells me this story*).

Il est aussi possible d'employer des outils et matériaux pédagogiques (les vidéos en particulier) où des phénomènes phonétiques et grammaticaux du français sont expliqués en anglais.

**Conclusion.** Plusieurs années d'expérience pédagogique et d'observation linguo-didactique nous amènent aux conclusions suivantes.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères s'inscrit dans le concept de plurilinguisme, qui implique chez l'apprenant l'utilisation et l'interaction des compétences multilingues déjà existantes.

La didactique de l'enseignement d'une deuxième langue étrangère diffère de celle de l'enseignement d'une première langue étrangère.

Lors de l'apprentissage de la deuxième langue étrangère, l'influence de la première langue étrangère est beaucoup plus importante que celle de la langue maternelle. Cette influence, tant positive (transposition) que négative (interférence), est prise en compte et appliquée correctement dans le processus d'apprentissage.

Le français, qui est très souvent la deuxième langue étrangère après l'anglais, présente de nombreux phénomènes linguistiques similaires qu'il convient d'identifier, d'analyser et de répertorier, en prêtant attention aux détails.

Notre étude propose une telle liste qui, sans prétendre à l'exhaustivité, inclut la plupart des situations linguistiques et didactiques de nature phonétique et grammaticale au niveau débutant de l'enseignement/apprentissage du français comme deuxième langue étrangère après l'anglais.

Il est entendu, dans cette situation didactique, que l'apprenant possède le niveau B1 minimum de sa première langue étrangère, l'anglais. De son côté, le niveau d'anglais de l'enseignant doit être suffisant.

Cette approche de didactique comparative peut considérablement économiser les efforts de l'enseignant et de l'apprenant, les aider à apprendre plus efficacement le nouveau matériel, et optimiser le processus d'apprentissage en accordant plus de temps pour intensifier l'expression orale et écrite.

#### Références:

1. Bär M. *Méthodologie de la didactique du plurilinguisme: dialogue pédagogique et transfert d'identification interlinguistique.* *Französisch heute* 37, Seelze : Friedrich-Verlag, 2006. P. 376–384.
2. Beltamiro P. Enseigner le français au Mozambique : une intervention didactique innovante qui favorise la comparaison des langues en contact. *OLBI Journal* 12 (December 22, 2022). P. 333–48. [https://www.researchgate.net/publication/366563049\\_Enseigner\\_le\\_francais\\_au\\_Mozambique\\_une\\_intervention\\_didactique\\_innovante\\_qui\\_favorise\\_la\\_comparaison\\_des\\_langues\\_en\\_contact](https://www.researchgate.net/publication/366563049_Enseigner_le_francais_au_Mozambique_une_intervention_didactique_innovante_qui_favorise_la_comparaison_des_langues_en_contact) <http://dx.doi.org/10.18192/olbij.v12i1.5968>.
3. Candelier M. coord., Camilleri-Grima A., Castellotti V., De Pietro J.-F., Lörincz I., Meissner F.-J., Schröder-Sura A. et Nogueroles A. À travers les langues et les cultures. Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures, Graz, Conseil de l'Europe, Centre européen pour les langues vivantes, 2007. [http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4\\_report\\_ALC\\_E.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4_report_ALC_E.pdf)
4. Candelier M., & Castellotti V. Didactique(s) du (des) plurilinguisme(s). *Sociolinguistique du contact*. Éditions de l'École nationale supérieure, 2013. P. 179–221.
5. Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2021. [www.coe.int/lang-cecr](http://www.coe.int/lang-cecr).
6. Coste D., Moore D., et Zarate G. Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires, Version révisée : 2009 Division des Politiques linguistiques, Strasbourg.
7. Meissner F.-J. Le transfert dans la didactique du plurilinguisme. EuroCom. Mehrsprachiges Europa durch Intercomprehension in Sprachfamilien. Tagungsband des Internationalen Fachkongresses, Hagen, 9-10 November 2001. Aachen : Shaker Verlag. P. 46–57.
8. Moore D. Plurilinguismes et école, Editions Didier, collection LAL, Paris, 2006.
9. Noack R., Gamio L. The world's languages, in 7 maps and charts. *The Washington Post*. 2015, January 23. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts/>

#### References:

1. Bär, M. (2006). *Méthodologie de la didactique du plurilinguisme: dialogue pédagogique et transfert d'identification interlinguistique* (Methodology of the didactics of plurilingualism: pedagogical dialogue and transfer of cross-linguistic identification). *Französisch heute* 37, Seelze : Friedrich-Verlag, 376–384.
2. Beltamiro, P. (2022). Enseigner le français au Mozambique : une intervention didactique innovante qui favorise la comparaison des langues en contact (Teaching French in Mozambique: an innovative teaching intervention that encourages comparison of languages in contact). *OLBI Journal* 12 (December 22, 2022), 333–48. [https://www.researchgate.net/publication/366563049\\_Enseigner\\_le\\_francais\\_au\\_Mozambique\\_une\\_intervention\\_didactique\\_innovante\\_qui\\_favorise\\_la\\_comparaison\\_des\\_langues\\_en\\_contact](https://www.researchgate.net/publication/366563049_Enseigner_le_francais_au_Mozambique_une_intervention_didactique_innovante_qui_favorise_la_comparaison_des_langues_en_contact) <http://dx.doi.org/10.18192/olbij.v12i1.5968>.
3. Candelier, M. coord., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meissner, F.-J., Schröder-Sura, A. et Nogueroles, A. (2007). À travers les langues et les cultures. Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (Across languages and cultures. Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures), Graz, Conseil de l'Europe, Centre européen pour les langues vivantes. [http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4\\_report\\_ALC\\_E.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4_report_ALC_E.pdf)
4. Candelier, M., & Castellotti, V. (2013). Didactique(s) du (des) plurilinguisme(s) (Didactics of plurilingualism(s)). *Sociolinguistique du contact*. Éditions de l'École nationale supérieure, 179–221.
5. Conseil de l'Europe, (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire* (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Supplementary volume), Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg. [www.coe.int/lang-cecr](http://www.coe.int/lang-cecr).

6. Coste, D., Moore, D., et 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 (Plurilingual and pluricultural competence. Towards a Common European Framework of Reference for Languages: preparatory studies), Version révisée : 2009 Division des Politiques linguistiques, Strasbourg.
7. Meissner, F.-J. (2002). Le transfert dans la didactique du plurilinguisme (Transfer in the didactics of plurilingualism). EuroCom. Mehrsprachiges Europa durch Intercomprehension in Sprachfamilien. Tagungsband des Internationalen Fachkongresses, Hagen, 9-10 November 2001. Aachen : Shaker Verlag, 46–57.
8. Moore, D., (2006). Plurilinguismes et école (Plurilingualism and school), Editions Didier, collection LAL, Paris.
9. Noack, R., Gamio, L. (2015, January 23). The world's languages, in 7 maps and charts. *The Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts/>