Locuteurs d'héritage en classe de russe langue étrangère (RLE) : pour une meilleure prise en compte de leurs besoins dans les méthodes

Elena Da Silva Akborisova
INALCO – PLIDAM, Paris

Introduction

Comme toute classe de langue étrangère aujourd'hui, une classe de RLE connaît une forte diversité des publics dans les contextes scolaire, universitaire et associatif. Cette contribution se propose de dessiner un des profils constituant cette diversité : l'apprenant de langue d'héritage. Je m'appuierai sur mon expérience d'enseignement de RLE pour illustrer mes observations et sur les expériences de mes pairs pour démontrer les bonnes pratiques de différenciation dans une classe comportant des locuteurs de langues d'héritage. Après une brève explication de la problématique et la définition des termes clés, des études antérieures seront explorées afin de dresser le portrait et comprendre les besoins d'un apprenant d'une langue d'héritage (*heritage language learner*). Avant de conclure je porterai un regard critique sur les activités d'apprentissage de quelques manuels de RLE afin d'estimer leur contribution à la progression du public en question et, dans une moindre mesure, de proposer des modifications et des exercices complémentaires permettant l'inclusion de tous les publics.

1 Langue d'héritage en tant qu'objet d'enseignement

Le titre de cette contribution cache un paradoxe. Ce paradoxe découle d'une conception traditionnelle d'une classe de langue étrangère – les apprenants ayant une langue maternelle L1 (pas forcement la même pour tous) se réunissent pour étudier une langue étrangère L2 (la même pour tous) – alors qu'une catégorie du public ne considère pas cette L2 comme étrangère. On peut l'appeler seconde langue maternelle,

langue d'héritage, langue de diaspora, langue de communauté, etc. À son sujet, deux remarques s'imposent :

- il existe un lien historique et personnel entre la langue et son locuteur ;
- c'est ce lien qui compte quand on caractérise le locuteur et non son niveau de compétence en cette langue (Valdés, 2001).

Ces remarques sont intégrées par Vergara Lopéz (2011 : 83) dans sa définition des locuteurs de langues d'héritage : « Les individus qui maintiennent ou veulent conserver une langue (langue d'héritage) et une culture héritée par leurs familles et groupes sociaux dans une situation de diglossie. »

Ce qu'il est essentiel de retenir à cette étape, c'est que l'apprenant d'une langue d'héritage se trouve dans une classe avec d'autres apprenants pour acquérir une langue étrangère. À supposer qu'elle ne soit pas sa deuxième langue maternelle, apprendre cette langue représente bien plus qu'apprendre une simple langue étrangère.

Diversité des profils en classe de RLE

Dans une école de commerce parisienne, la plupart des étudiants suivant les cours de russe dont j'ai la charge, sont des locuteurs du russe d'héritage. Ces étudiants entretiennent une relation particulière avec la langue et la culture russes car au moins l'un de leurs parents est russophone. Ayant plusieurs caractéristiques en commun – français comme langue dominante [1], âge, catégorie sociale, origine, etc. –, ce public possède néanmoins des différences non négligeables.

Ces différences sont principalement liées à sa maîtrise de la langue russe. Cette maîtrise fluctue selon l'exposition linguistique dans le milieu familial au quotidien. Elle est également impactée par les voyages effectués dans les pays de la langue cible et surtout par le type de bilinguisme que les étudiants ont développé.

Prenons l'exemple de l'un d'eux. Arrivé en France à l'âge de dix ans après avoir été scolarisé pendant trois ans dans une école élémentaire en russe, il n'avait jusque-là jamais eu de contacts avec le français. Il a commencé l'apprentissage de cette langue assez tôt dans le milieu naturel et à l'école, et a continué à pratiquer le russe dans le cadre familial. Il manifeste aujourd'hui une maîtrise active du français et du russe à l'oral et à l'écrit. Cet étudiant se trouve donc dans une situation de bilinguisme précoce successif. Sa situation est plus favorable à la sauvegarde et à la protection de la langue dominée (le russe) que la situation des autres étudiants. Ces derniers sont des bilingues précoces simultanés, c'est-à-dire qu'ils ont été exposés au russe et au français (langue dominante) dès leur naissance. Par la suite, ils ont eu l'occasion de pratiquer le russe en famille et, plus tard, dans diverses structures communautaires avec leurs pairs. Ils n'ont jamais passé plus de quelques mois dans un milieu russophone ni été scolarisés en russe « à temps plein ».

Deux points nécessitent d'être expliqués.

- Pourquoi le bilingue précoce successif est-il dans la situation la plus avantageuse ?

1. Langue de communication dans leur pays de résidence.

- Pourquoi parle-t-on de sauvegarde et de protection, et non d'enseignement ?

Le bilingue précoce successif témoigne d'un niveau de maîtrise supérieur à celui de ses camarades de classe sans doute grâce à son contact fréquent et continu avec la langue qui est à l'origine d'un certain nombre d'automatismes chez lui.

Quant au second point, les travaux antérieurs (Kudravtseva, 2009 ; Molchanovski, 2009) distinguent une discipline relativement nouvelle – la méthodologie d'enseignement du russe deuxième langue maternelle – qui regroupe un ensemble d'approches destinées à promouvoir et à sauvegarder la langue dans les diasporas à l'étranger, souvent dans le cadre associatif, communautaire ou religieux, à raison de quelques heures par semaine. L'objectif de cette discipline répond ainsi en grande partie aux attentes de nos étudiants locuteurs de langues d'héritage et de leurs familles. Un cours bien construit et une méthode moderne sur laquelle le cours s'appuiera, doivent marier aujourd'hui les méthodologies d'enseignement de RLE et de russe deuxième langue maternelle.

Pour revenir à la classe de langue, l'incontournable hétérogénéité (apprenants de russe langue étrangère, apprenants de russe langue d'héritage, apprenants venant des pays où le russe occupe une place privilégiée dans la communication quotidienne [2]) qui caractérise les profils des étudiants aux yeux de l'enseignant, se présente tantôt comme une contrainte tantôt comme une richesse. Pourtant, une meilleure prise en compte des particularités des apprenants ainsi qu'une meilleure compréhension de leurs besoins, aideraient à l'appréhender comme une richesse.

2 Les apprenants de langues d'héritage comme objet d'étude

Quelles particularités des apprenants de langues d'héritage les distinguent des apprenants de langues étrangères ? La discussion se fonde ici sur les caractéristiques des locuteurs de langues d'héritage mises en exergue dans la recherche de Montrul (2015). Certains autres auteurs abordent ces caractéristiques de manière plus détaillée au travers des expériences de terrain qu'ils ont menées.

Montrul (2015) note que l'apprentissage chez notre public se fait de façon incidente, implicite, dans un cercle familial et dans un répertoire de situations de communication restreintes. Cela explique surtout pourquoi les apprenants de langues d'héritage avec un faible niveau de maîtrise de la langue, ont plus de difficultés que les apprenants de langues étrangères dans l'apprentissage grammatical. Ces derniers acquièrent les compétences grammaticale et syntaxique en suivant la progression prévue pour chaque niveau d'apprentissage. Ils acquièrent également le métalangage qui sert à décrire tel ou tel fait de langue. Les apprenants de langues d'héritage ne possèdent souvent pas ces connaissances métalinguistiques, et ce manque peut les déstabiliser dès le premier cours. Ainsi, mes étudiants de russe à l'école de commerce, ne connaissaient pas l'alphabet cyrillique russe, ils ne savaient pas non plus nommer les cas – que ce soit en français ou en russe – alors que les locuteurs non russophones reconnaissaient les cas et leurs situations d'emploi sans grand effort. Afin d'aider les locuteurs de langues d'héritage, un bon manuel de langues doit proposer des activités permettant

2. Pays de l'ex-Union soviétique tels que l'Ukraine, la Géorgie, l'Arménie, etc.

d'acquérir et de mobiliser les connaissances métalinguistiques et de développer une prise de conscience linguistique. Nous illustrerons ci-dessous ces aspects au travers d'exemples (5. « Quelles activités pour une classe hétérogène ? »).

Une autre observation de Montrul concerne le fait que les locuteurs de langues d'héritage développent une meilleure maîtrise des aspects de la langue et des compétences les plus fréquemment utilisées : lexique informel employé dans le cercle familial, compétences orales (prononciation, compréhension et production).

Si l'on admet que les locuteurs de langues d'héritage sont des bilingues, la remarque de Valdés (2001) plus haut concernant le niveau de compétence, est également mise en avant dans l'affirmation de Moore (2006) qui explique qu'il est peu fréquent et rarement nécessaire qu'un bilingue développe une compétence équivalente dans chaque langue qu'il maîtrise.

Ainsi, le cas le plus courant de bilinguisme est celui dans lequel les quatre compétences (compréhensions orale et écrite, productions orale et écrite) sont développées à des degrés divers dans les deux langues coexistantes. L'activité langagière de l'individu bilingue résulte de la synthèse de ses deux systèmes linguistiques (Moore, 2006).

Néanmoins, les spécialistes (Montrul, 2015 ; Smyslova 2012 ; Rakhilina & Vyrenkova, 2014) s'accordent sur la dominance de la compétence orale sur la compétence écrite chez les locuteurs de langues d'héritage.

C'est ce que mettent en évidence les recherches citées ci-dessous qui proposent par ailleurs des solutions pour pallier ce déséquilibre.

Selon certains auteurs enseignants de RLE (Chevalier, 2009 ; Maleeva, 2016), le curriculum pour les locuteurs du russe d'héritage ainsi que pour les apprenants du russe des affaires, doit être construit autour de l'apprentissage de l'écrit. Chevalier (2009) soumet à son public des textes de genres différents allant d'un dialogue tiré d'une œuvre littéraire à un article scientifique. L'étude des dialogues de la vie quotidienne intervient aux premières étapes de l'enseignement de la compétence scripturale puisque ce sont des échanges auxquels l'étudiant est habitué et dont il connaît le mieux les codes. Il sera donc capable d'en relever les régularités et de rédiger d'autres dialogues en fonction de la tâche communicative. Aux étapes avancées, Chevalier conseille même d'observer des articles scientifiques afin d'y trouver les faits de langue propres à ce genre (énoncés impersonnels, structures passives, mots de liaison spécifiques, etc.). Selon l'auteur, le travail par étapes [3], suivi d'exercices écrits corrigés en classe, aide les locuteurs de langues d'héritage à franchir le cap et à s'exprimer aussi à l'écrit.

Ce qui mérite d'être noté c'est que, bien qu'aujourd'hui, la majeure partie de nos échanges écrits soient numérisés, assistés par ordinateur ou autre appareil permettant de produire des textes tapuscrits, notre mission est aussi de transmettre aux apprenants le savoir écrire lisiblement sur du papier avec un stylo. Cela demande d'y consacrer du temps et des efforts importants. Les manuscrits sont très peu présents dans notre quotidien. Cette compétence manuscrite est souvent peu mise en avant dans les manuels de langues présentés ci-dessous (*cf.* le point 5 ci-dessous). Entraîner

3. Décrites dans le tableau [tab1] (voir à fin de l'article).

sa main à l'écriture en alphabet pas ou peu connu, est la condition indispensable à la fois à la compréhension et à la production de textes manuscrits.

Maleeva (2016) prépare ses étudiants, futurs spécialistes des métiers de la vente, à l'examen de russe des affaires. L'auteur souligne l'hétérogénéité des niveaux au sein du groupe, et par conséquent la nécessité de différencier les contenus d'apprentissage ainsi que les consignes. Le contexte décrit par Maleeva ainsi que celui qui est le nôtre dans l'école de commerce parisienne ont beaucoup en commun, qu'il s'agisse d'objectifs d'apprentissage ou d'hétérogénéité des publics. Pour donner à tous la chance de réussir leurs examens correspondant au niveau B1 et B2 en russe des affaires, l'enseignante varie les consignes : rédaction d'un slogan publicitaire pour les B1 et d'une annonce pour les B2. Elle varie également la difficulté des corpus réunissant tel ou tel autre type de documents : les étudiants du niveau B1 ont appris à rédiger un bon de commande et ceux de B2 à y répondre. Le travail à partir des documents spécifiques en langue-cible permet non seulement l'apprentissage lexical recherché mais aussi la transmission des connaissances pragmatiques (formules de politesse, appellatifs, valeurs culturelles, etc.), toutes connaissances qui font également défaut aux locuteurs de la langue ayant grandi dans un autre pays. Ce récit d'expérience donne quelques pistes de réflexion pour répondre aux besoins des locuteurs de langues d'héritage afin qu'ils puissent agir linguistiquement dans des situations allant au-delà des simples échanges dans les cercles familiaux ou amicaux (accomplir une démarche administrative, correspondre avec un syndic de copropriété, rédiger une lettre de réclamation, etc.)

« *Their spelling is essentially phonetic* », écrit Smyslova (2012 : 186) à propos de l'orthographe des locuteurs du russe d'héritage des États-Unis. Elle constate ainsi qu'une correspondance régulière entre les graphèmes et les phonèmes est sous-développée dans les cerveaux de ces locuteurs. Pour mettre à niveau ce mécanisme, elle propose de demander aux apprenants d'écouter et de lire des textes en même temps, aussi souvent que possible :

> « *[. . .] their [heritage speakers' of Russian] aural / oral grammatical system is much more highly developed that their control of written forms of the language – and should capitalize on the transferability of this knowledge by creating an abundance of opportunities for them to see and hear texts simultaneously.* » [Smyslova, 2012 : 187.]

Selon Rakhilina et Vyrenkova (2014), les locuteurs de langues d'héritage font partie des locuteurs non standards (*non-standard speakers of a language*) car, comme tout apprenant d'une langue étrangère (*regular learners of a foreign language*), ils souhaitent devenir utilisateurs confirmés d'une L2, mais la L2 est en réalité une autre L1 qu'ils ont commencé à apprendre dans leur enfance. Le fait que la langue du pays de résidence et la langue d'héritage soient apprises au même moment, détermine une autre particularité de notre public : leur grande créativité avec la langue. L'analyse d'un corpus d'écrits des apprenants du russe d'héritage permet aux auteurs de conclure que ces apprenants inventent facilement de nouveaux mots et de nouvelles règles. Ressemblant peu à des calques de la langue dominante (l'anglais principalement dans leur

étude), leurs productions sont marquées par une plus grande simplicité sémantique et combinatoire. On peut supposer que cette créativité linguistique est due à une relation affective particulière avec la langue d'héritage. Cette créativité empêche que des « barrières linguistiques », freinant la communication, ne se mettent en place.

Dans ces conditions, certaines activités d'apprentissage sont particulièrement bénéfiques pour les apprenants du russe d'héritage.

3 Quelles activités pour une classe hétérogène ?

À notre connaissance, il n'existe à ce jour aucun manuel de russe adapté aux locuteurs de russe en tant que langue d'héritage. La plupart des méthodes se positionnent comme destinées aux apprenants de RLE. Néanmoins, dans les méthodes modernes, notamment dans celles éditées par les maisons spécialisées en matériaux pédagogiques pour l'enseignement de RLE, on trouve des activités permettant de différencier les contenus, les processus et les productions. Ainsi, en est-il du manuel *В мире новостей. Т2*[4] (*Dans le monde des actualités. V2*) dont le public cible est celui des étudiants étrangers à partir du niveau B1 apprenant la langue des médias. À la fin du chapitre sur les petites et moyennes entreprises, les auteurs proposent de visiter le site d'un organisme national œuvrant pour les intérêts des industriels et des entrepreneurs. Sur ce site, les étudiants trouvent, entre autres, des informations concernant les actions menées par l'organisme pour protéger les intéressés. Cette activité de recherche d'information intervient après que les étudiants aient déjà travaillé les contenus lexical et grammatical indispensables. Toutefois elle ne « marche » qu'avec les apprenants des niveaux C1 à bilingue car il s'agit d'une ressource authentique non adaptée. Les élèves plus forts peuvent faire cet exercice à la maison tandis que les autres liront un texte sur la même page relatant une enquête d'opinions. Le guide pédagogique n'existant pas, l'auteur laisse à l'enseignant le choix des activités du manuel qui font progresser telle ou telle catégorie de son public.

Il est important de noter un autre mérite de *В мире новостей. Т2* : chaque chapitre commence par une écoute et lecture simultanées de phrases. Comme nous l'avons expliqué ci-dessus, cet entraînement contribue au développement de la compétence scripturale chez les locuteurs du russe d'héritage. Tous les apprenants profitent de cette activité et le cours commence ainsi par un travail commun. Ce travail collectif est primordial pour l'unité du groupe classe et pour le bien-être de chaque participant. D'autant que pour un enseignant d'une classe très hétérogène, proposer des activités impliquant tous les étudiants est un défi quotidien.

Les locuteurs de russe d'héritage apprécient les tâches du manuel où il faut décrire un schéma ou une figure, mettre un nom ou un adjectif au cas voulu, rédiger une définition, trouver un collocatif, un synonyme ou un antonyme, autant d'activités d'approfondissement des connaissances lexicales.

Dans ce manuel, il manque des encadrés linguistiques donnant des informations sur la modification casuelle et l'emploi de chaque cas, les verbes à régimes particuliers, les accords entre le sujet et le verbe dans une phrase. En effet, ayant une maîtrise

4. Moskvitina L. (2013), *V mire novostei*. Volume II. Zlatoust, Saint-Pétersbourg.

intuitive de la langue, les apprenants de langues d'héritage sont souvent perdus lorsqu'ils sont confrontés au choix de la forme appropriée. Ces rappels théoriques leur permettraient de prendre conscience de la langue et de la percevoir comme un outil de communication.

Voici quelques propositions didactiques qui pourraient enrichir le contenu de la méthode en la rendant plus conviviale vis-à-vis du public de locuteurs d'héritage.

Le chapitre sur les rapports entre le monde des affaires et le pouvoir pourrait contenir un encadré avec les verbes « *способствовать* » et « *содействовать* » (favoriser, contribuer à) qui exigent un complément au datif, ainsi qu'une explication simplifiée de la restriction sémantique liée à l'emploi de ce cas. Une telle explication, même en russe, donnerait du sens à une forme grammaticale et contribuerait ainsi à sa compréhension et à son assimilation.

Le chapitre sur la situation économique pourrait soumettre aux apprenants des extraits de corpus illustrant les adjectifs dérivés du substantif « *друг* » (ami) partageant la même racine « *друж-* » : « *дружественный* », « *дружеский* », « *дружный* », « *доброжелюбный* ». L'étude des occurrences permettrait de cerner le sens de chaque adjectif et d'aborder leur combinatoire. Les apprenants y trouveraient les contextes suivants : « *дружественный народ* » (peuple ami), « *дружеские отношения* » (relations amicales), « *дружный коллектив* » (équipe soudée [monde de l'entreprise]), « *доброжелюбный взгляд* » (regard bienveillant).

La réflexion sur un manuel pour une classe hétérogène implique un certain nombre de questionnements qui portent principalement sur le type d'activités, le contenu lexical et grammatical, les modalités de travail, la langue de ce manuel, etc.

Les maisons d'édition de l'Institut Pouchkine à Moscou et Zlatoust à Saint-Pétersbourg conçoivent des méthodes où les préfaces, les remarques, les encadrés et les consignes sont en russe et parfois en anglais. Ceci peut être décourageant pour un apprenant francophone. L'institut d'études slaves à Paris publie des méthodes de russe [5] qui s'appuient largement sur le français, mais ce sont des méthodes du russe dit fondamental mettant l'accent sur l'apprentissage de la grammaire. Elles ne peuvent pas servir de support principal en classe. Il semblerait que moins le public cible est large, plus le choix de la langue est évident. Peu importe la langue d'un manuel de russe pour une classe hétérogène pourvu que les langues et cultures russe et française soient mises en parallèle par le biais par exemple :

- d'expressions idiomatiques mettant en avant les imaginaires collectifs des deux peuples ;
- d'encadrés culturels ;
- de travaux sur des textes en versions bilingues.

5. Il s'agit des méthodes suivantes : Khavronina S., Bron-Tchitchagova L. (2000), *Le russe à votre rythme. Volume II. Le Nom. Formes, valeurs, emploi*, L'Institut d'études salves, Paris.
Khavronina S., Bron-Tchitchagova L. (2000) *Le russe à votre rythme. Volume III. Le Verbe. Formes, valeurs, emploi*, L'Institut d'études salves, Paris.

Ces activités autour des deux civilisations, visent la prise de conscience linguistique et culturelle. Accessibles à tous, elles créent également un moment de partage en classe hétérogène.

Une méthode de russe conçue selon l'approche différenciée comporterait, pour un même support, des consignes différentes selon le niveau de compétence en langue : par exemple, lire une annonce publicitaire [6] d'un tour-opérateur spécialisé dans les séjours à l'étranger pour les adolescents et l'utiliser pour jouer un dialogue soit entre un parent et un adolescent qui veut partir en voyage, soit entre un parent intéressé et un employé du tour-opérateur.

Il serait important d'insérer dans ce manuel des références intertextuelles du pays cible. Il s'agit de mots à charge culturelle partagée [7] (*георгиевская ленточка* – ruban de Saint-Georges), de citations de films (du type « J'adore les sushis ! »), de personnages connus par tous les locuteurs natifs (*Колобок* – équivalent de la galette du conte « Roule la galette »), de tableaux (« *Бурлаки на Волге* » – « *Les Bateliers de la Volga* »), de chansons, etc. Un travail sur un thésaurus intertextuel d'un russe contemporain est d'ailleurs déjà en cours [8].

Un support de cours pour une classe hétérogène pourrait prévoir des tâches à effectuer en binômes formés d'étudiants de différents niveaux. Par exemple, un locuteur de russe d'héritage avec un apprenant de RLE feraient ensemble une série d'exercices grammaticaux et lexicaux fondés sur un texte écouté. Ils produiraient ensuite, en langue-cible, un échange inspiré par ce texte. On s'attend à ce que l'apprenant de RLE ait plus de difficultés avec les exercices, et que le locuteur d'héritage l'aide en justifiant ses choix, mobilisant ainsi ses connaissances métalinguistiques. Cette démarche contribue à la conscientisation des apprentissages. Elle est donc bénéfique pour les deux binômes. On pourrait espérer aussi une production orale qui se rapprocherait davantage d'un échange authentique, c'est-à-dire un dialogue qui ne reproduirait pas simplement le modèle du texte écouté, une production que la participation du locuteur du russe d'héritage avec ses connaissances plus intimes de la langue et de la culture cibles rendrait plus spontanée. Ce travail en binôme responsabilise en quelque sorte l'apprenant plus fort en lui attribuant un statut de référent et offre à l'apprenant moins fort de nouvelles occasions d'apprendre dans un contexte plus décontracté.

Pour résumer, une méthode moderne de RLE doit être conçue de préférence pour les utilisateurs d'une langue source définie et dans la mesure du possible selon l'approche différenciée appliquée au choix des contenus pédagogiques, des processus d'exécution des consignes et des productions finales. Dans l'attente d'un manuel adapté aux différents publics, nous ne pouvons que nous réjouir de la sortie de supports dont le public cible est constitué des locuteurs d'héritage. Il s'agit d'un manuel destiné aux enfants, dont au moins l'un des parents est russophone et soucieux de la sauvegarde de sa

6. Voir l'exemple dans l'exercice 9 http ://www.zlat.spb.ru/CatalogImages/File/v_%20mire_ludei.pdf, consulté le 31/12/2017.

7. Galisson, R. (1991), *De la langue à la culture par les mots*. Paris, CLE International, p. 120.

8. Шмелёва Е. (2016) « Интертекстуальный тезаурус современного россиянина », *Русская лексикография XXI века: проблемы и способы их решения. Материалы докладов и сообщений международной научной конференции 12-14 дек. 2016 года*, с. 144-146 / Chmeleva, E. (2016) « Un thésaurus intertextuel d'un russe contemporain », Acte du colloque international, Moscou, 12-14 décembre 2016, p. 144-146.

langue. Les activités présentes dans l'extrait [9] laissent penser que son contenu est davantage inspiré par le folklore et l'imaginaire collectif russes avec une forte présence de l'intertextuel (voir ci-dessus) et cet extrait est choisi selon l'approche communicative. Non seulement cette dernière s'appuie sur le contexte naturel d'apprentissage de la langue mais elle favorise aussi la prise de conscience linguistique (consigne : « Lisez la conversation téléphonique et répondez pourquoi la maman russe ne comprend pas le papa allemand du premier coup. » Réponse attendue : le papa se trompe dans le choix de l'aspect verbal, il aurait dû dire. . .).

Conclusion

Les locuteurs de langues d'héritage sont aujourd'hui une catégorie de public en croissance en classe de langues étrangères. Les programmes scolaires, les méthodes de langues étrangères, principalement conçus pour allophones, échouent à répondre à leurs attentes et besoins. Les rapports affectifs avec la langue-cible ainsi que leur statut de locuteurs de langues d'héritage (incompatibilité du terme « étrangères ») sont à l'origine de ces attentes et besoins spécifiques. La présence de ce public en classe de langue est à la fois un défi et une ressource pour un enseignant qui se doit de varier le contenu de ses cours, ses méthodes d'enseignement, sa démarche pédagogique, afin de permettre à tous les apprenants de progresser. Un manuel de langue proposant des supports diversifiés, des consignes selon le niveau des apprenants, plusieurs modalités de travail et des produits finaux variés en fonction de l'objectif d'apprentissage et des profils des apprenants, permettrait à l'enseignant d'être plus serein face à la diversité de son public.

Bibliographie

Maleeva, E. (2016), « From experience of teaching Russian as a foreign language to students of different levels », in *Actes du colloque "Multilingualism and Intercultural Communication : Challenges of the 21st Century"*, Pula, 16-23 July, 2016, p. 57-59 – en russe

Montrul, Silvina (2015), *The Acquisition of Heritage Languages*, Cambridge University Press

Moore, Danièle (2006), *Plurilinguismes et école*, Editions Didier, collection LAL, Paris, 320 p.

Rakhilina, Ekaterina et Vyrenkova, Anastasia (2014), *Language interference in heritage Russian : constructional violations, Basic Research Program*, Working Papers : https ://poseidon01.ssrn.com/delivery.php ?ID=348094069068099088115089115124003024022087061054024018026093007006064024028031108106002063005047108007015085101075093073123018046053082082007100079089064102004120030095085017074118115093080095111065108075096113006099072087028122088100076065012025101119&EXT=pdf – Consulté le 08/01/2018.

Smyslova, Alla (2012), « Low-Proficiency Heritage Speakers of Russian : Their Interlanguage System as a Basis for Fast Language (Re)Building », in Makarova Veronika (éd.) *Russian Language Studies in North America : New Perspectives from Theoretical and Applied Linguistics*, p. 161-191

Valdés, Guadalupe (2001), « Heritage Language Students : Profiles and Possibilities », in J. K. Peyton, D. A. Ranard, & S. McGinnis (éds.), *Heritage Languages in America : preserving a national resource*, Washington, DC : Center for Applied Linguistics, p. 37-77.

Vergara Lopéz, Alejandra (2011), « L'apprentissage du mapudungun dans un contexte universitaire urbain : motivations des étudiants et perspectives pour l'enseignement », in *Synergies Chili*, n° 7, 2011, p. 77-91.

9. Voir un extrait en suivant le lien : http ://ruslang.ru/files/upload/%D0%A5%D0%BE%D1%87%D1%83%20%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%82%D1%8C%202%20%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81_%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf – Consulté le 05/01/2018.

Кудрявцева, Е. Л. (2009) « Основные различия в преподавании русского языка как иностранного, как родного и как второго родного » // Русский язык как второй родной и методика его преподавания в диаспоре: Сборник статей, с. 27-35 [Kudravtseva, Ekaterina (2009) « Principales caractéristiques d'enseignement du russe en tant que langue étrangère, maternelle et deuxième langue maternelle », in *Le russe en tant que seconde langue maternelle et sa méthodologie d'enseignement dans la diaspora*, p. 27-35].

Молчановский, В. В. (2009) « Методика сохранения руского языка в диаспоре: взгляд со стороны » // Русский язык как второй родной и методика его преподавания в диаспоре: Сборник статей, с. 9-19 [Molchanovski, Victor (2009), « Méthodologie de sauvegarde du russe dans la diaspora : regard extérieur » in *Le russe en tant que seconde langue maternelle et sa méthodologie d'enseignement dans la diaspora*, p. 9-19].

Шевалье, Джоан (2009) « Модель преподавания русского языка в диаспоре » / Русский язык за рубежом, 2009/1, с. 48-51 [Chevalier, Johanne (2009), « Modèle d'enseignement du russe dans la diaspora », *La Langue russe à l'étranger*, 2009/1, p. 48-51].

Tableau 1 – Modèle pédagogique pour le développement des compétences écrites (Chevalier, 2009 : 51)

Étapes	Étape 1	Étape 2		Étape 3		Étape 4
Types de texte	Conversation	Description	Narration	Évaluation	Explication	Persuasion
Processus	Produire une conversation à l'écrit	Décrire	Narrer les événements dans l'ordre spatial et chronologique	Exprimer son opinion	Expliquer les causes et les conséquences	Persuader les lecteurs
Types de discours	Dialogue, monologue interne	Décrire un paysage, un objet, un humain	Autobiographie, histoire de la famille, récit, conte	Compte rendu critique, note de lecture	Actualités, articles de presse	Essai, rapport, exposé
Constructions-clés	Orthographe, ponctuation	Adjectifs, syntaxe	Morphologie verbale, syntaxe	Syntaxe, connecteurs logiques	Syntaxe, voix passive	Syntaxe, phrases complexes à subordination