LHUMAINE

**N° 5 | 2025**
**PLURENSA (PLURilinguisme ENSeignement Apprentissage / Plurilingualism Teaching and Learning / Plurilingüismo Enseñanza Aprendizaje)**

# Un projet de recherche exceptionnel à plus d’un titre (À propos de la présentation faite par Ingrid Gogolin)

***Daniel COSTE***

**Édition électronique :**
**URL :**
https://lhumaine.numerev.com/articles/revue-5/2359-un-projet-de-recherche-exceptionnel-a-plus-d-un-titre-a-propos-de-la-presentation-faite-par-ingrid-gogolin
**DOI :** numerev_2511
**Date de publication :** 01/06/2025

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : COSTE, D. (2025) Un projet de recherche exceptionnel à plus d’un titre (À propos de la présentation faite par Ingrid Gogolin). *LHUMAINE*, (5).
https://doi.org/10.34745/numerev_2511

Cette contribution rend compte de la présentation faite par Ingrid Gogolin et ses collègues de l'Université de Hambourg du vaste projet d'étude longitudinale en contexte scolaire portant sur le développement des capacités plurilingues d'élèves de langues familiales différentes (allemand ou russe ou turc). La recherche MEZ (*Mehrsprachigkeitsentwicklung im Zeitverlauf*) y est commentée dans ses objectifs, sa mise en œuvre et son ampleur ainsi que dans les résultats obtenus à ce jour. Le positionnement original du projet, distinct de celui de grandes enquêtes internationales telles que PISA, permet d'aboutir à des conclusions de grande portée d'intervention sociale, tout particulièrement quant aux effets dans le système éducatif de la présence d'élèves issus de la migration. L'accent mis sur les compétences littéraciées est, dans cette perspective, un atout majeur d'une recherche dont les données recueillies sont ouvertes à d'autres chercheurs.

---

**Mots-clés :**
Etude longitudinale, Échantillon, Cohortes, Développement des capacités plurilingues, Compétences littéraciées

---

Pour quelqu'un peu familier des enquêtes de grande ampleur en matière de politique linguistique et de didactique des langues, la recherche que présentent Ingrid Gogolin et ses collègues tout à la fois impressionne et interroge. Elle porte sur un ensemble de questionnements d'ordres très divers et se donne pour y répondre, non pas une population sélectionnée à titre expérimental, mais le tout venant de classes ordinaires dans des établissements scolaires banals, y compris dans le fait que s'y trouvent des élèves d'origine migratoire et dont la langue première ou de présence familiale n'est pas l'allemand.

## Un projet de grande ampleur

L'ambition du projet, dont il est rendu compte de premiers résultats, revient à étudier le développement individuel de compétences plurilingues/multilingues dans un contexte monolingue selon des angles d'observation multiples et en prenant en compte différentes dimensions : linguistiques, sociologiques, éducatives, curriculaires, communautaires. D'où la constitution d'une équipe pluridisciplinaire de linguistes, psychologues, sociologues, spécialistes de l'éducation, nécessaire pour affronter la complexité des phénomènes qu'on cherche à étudier.

Les questions de recherche, telles que formulées à la base de l'entreprise, marquent bien l'ampleur de la visée :

> - Quelles sont les conditions linguistiques, personnelles et contextuelles qui exercent une influence positive ou négative sur le développement du plurilinguisme ?
>
> - Comment ces conditions évoluent-elles au fil du temps et quelles sont les interactions entre elles ?
>
> - Quel est le lien avec d'autres indicateurs de réussite éducative (notamment quant aux processus de transition vers l'emploi) ?

La mise en œuvre du projet s'est déjà étendue sur plusieurs années, a concerné plusieurs niveaux de l'enseignement secondaire et a comporté le recueil de données non seulement auprès des élèves, mais aussi des chefs d'établissement et des familles.

Poser de tels objectifs de recherche à une enquête en contexte scolaire implique un protocole à la fois multifactoriel et longitudinal extrêmement délicat à définir tant en synchronie qu'en diachronie. On sait les aléas de tous ordres qui viennent perturber l'épure initiale et demandent ajustement, révision de sa planification première. Mais le projet s'est donné les moyens de sa réalisation.

Moyens quant au recueil de données : plus de 8000 élèves dans 78 établissements de 8 Länder différents. Moyens quant au nombre de chercheurs, relevant de différentes disciplines. Moyens quant à l'investissement en temps/chercheur. Et, bien évidemment, moyens financiers dans la durée du projet. Ce d'autant plus que des financements sont déjà obtenus pour un projet MEZ 2 portant sur les derniers niveaux de la scolarisation et les zones de débouché académique et d'orientation professionnelle.

**Un contexte particulier ?**

L'ampleur de l'entreprise appelle, comparée à ce qui se passe dans d'autres pays européens destinataires de mouvements migratoires, quelques commentaires.

Et d'abord que, comme le rappelle Ingrid Gogolin, l'Allemagne est, après les États-Unis, le premier pays de destination et d'accueil de migrants. Pour des raisons souvent avancées d'ordre démographique et économique, mais pas seulement : on n'a pas oublié la décision de la chancelière Merkel d'accueillir près d'un million de réfugiés syriens en 2015, alors que l'Europe fermait ses frontières. On peine à imaginer ce qu'une décision de cet ordre aurait provoqué en France. Ce n'est certes pas le lieu ici d'entrer dans des considérations historiques relatives à l'Allemagne, mais on ne saurait les oublier.

En outre, par rapport à la France, l'origine des principaux flux migratoires n'est pas marquée en Allemagne par un passé colonial pesant qui affecterait la scène politique et

la sphère sociale en profondeur[1]. Cela ne signifie pas pour autant que la présence de migrants en Allemagne ne soit pas un objet de division politique et, en particulier, des argumentaires de l'extrême droite, mais les tabous ne sont pas du même ordre.

Bien d'autres facteurs seraient à prendre en considération, mais s'il est possible, sans caricaturer les enjeux, de caractériser plus avant l'inscription de ce projet dans un environnement particulier, on pourrait dire que, d'une part, l'Allemagne peut expliciter et justifier, au dehors comme à l'intérieur de ses frontières, les raisons d'une politique d'accueil et d'intégration de travailleurs et de familles d'origine étrangère et que, d'autre part, il lui faut, pour des raisons de politique interne, se garder de deux risques de nature différente : l'un étant que des populations d'origine étrangère peuvent venir de pays avec lesquels, sur la scène internationale, l'Allemagne se trouve parfois en tension et que ces mêmes populations peuvent garder des liens forts avec leurs pays d'origine ; l'autre étant qu'une arrivée et une présence importantes d'étrangers dans la société allemande n'aient un coût et des effets problématiques dans certains secteurs, et singulièrement dans le système scolaire. C'est au regard de ce second risque, dont il est clair que, sous des formes différentes, il est mis en avant et donne lieu à débats dans d'autres pays d'immigration que l'Allemagne, que le projet MEZ semble implicitement se positionner. Ses résultats sont de nature à apporter des éléments de réponse aux questions que des parents, des chefs d'établissements, des responsables du système éducatif se posent, notamment sur le point de savoir si la présence dans les classes d'élèves de familles immigrées affecterait à la baisse les résultats des autres élèves. Et, plus généralement, ce qui est à l'arrière-plan, c'est toute la question des effets positifs, neutres ou négatifs sur la réussite scolaire que peuvent avoir, d'un côté, la constitution multilingue des classes, de l'autre, la compétence plurilingue des élèves.

**Un ensemble cohérent de projets complémentaires**

À cet égard, il faut rappeler — ainsi que le fait Ingrid Gogolin — que deux autres projets ont été menés par l'équipe de Hambourg qui ont aussi à voir avec ces mêmes questionnements. Ces deux projets, comme en relation de complémentarité, paraissent relever d'une sorte de plan d'ensemble visant à mettre en évidence, d'un côté, les apports éventuels de ressources multilingues pour la compréhension/construction de concepts dans l'enseignement scientifique (projet PhyDiv), d'un autre côté, l'atout possible que constitueraient, sur le marché du travail, des capacités plurilingues incluant entre autres des langues minoritaires de la migration (projet Mare). Si on ajoute que le financement obtenu pour un projet MEZ 2 portant sur les années 11 et 12 de la scolarité (et pour la filière à orientation professionnelle) assure en quelque sorte la soudure avec MARE, la portée longitudinale de la recherche se trouve renforcée.

C'est ainsi tout un dispositif de recherche, articulant entre eux plusieurs projets à l'intérieur d'une cohérence d'ensemble de la visée qui se trouve mis en œuvre. Cette répartition correspond sans doute à une logique en termes de financement (un seul projet massif pourrait être retoqué) et de ressources humaines (les équipes concernées ne sauraient courir tous les lièvres à la fois). Mais c'est leur complémentarité à la fois

scientifique, méthodologique et démonstrative qui importe.

La marque spécifique de l'entreprise globale est qu'elle s'ordonne, sous la double égide des sciences du langage et des sciences de l'éducation, autour d'une problématique majeure dont la désignation en anglais est LiDS, *Literacy in Diversity Settings*, soit, si l'on développe ce titre, une recherche portant sur les compétences et les pratiques littératiées dans des contextes de grande diversité linguistique, culturelle et sociale, du fait en particulier de la migration.

**La dimension clé de la littératie**

Reste évidemment à se demander dans quelle mesure cette recherche au long cours et de vaste extension relève aussi de l'intervention et si le propos n'est pas en partie de faire apparaître que la pluralité linguistique dans le système éducatif — et singulièrement celle due à la présence d'élèves dont la langue familiale n'est pas l'allemand — ne constitue pas un obstacle à la réussite scolaire, contrairement à ce que tendraient à le penser nombre d'acteurs du monde de l'éducation et, plus généralement, de la société civile, voire — historiquement — du secteur de la recherche. En un sens, les premiers mots du titre de la conférence d'Ingrid Gogolin lors du colloque Plurensa de juin 2023 : « *Gegen alle Widrigkeiten* » (« *against all odds* », « contre toute attente ») jouent en faveur d'une telle interprétation. Et, à cet égard, les résultats obtenus contribuent à fortement nuancer — voire invalider — certaines lectures qui ont pu être faites de la succession des enquêtes PISA, lectures selon lesquelles les résultats « moins bons » obtenus dans tel ou tel pays à telle ou telle des évaluations pratiquées pourraient être corrélés à la présence d'élèves issus de la migration (en particulier primo-arrivants) dans les groupes échantillonnés.

En focalisant la recherche d'ensemble sur les pratiques littératiées, la recherche prend en compte à cette fin toutes les langues présentes dans les établissements scolaires où les données ont été recueillies : langues familiales des élèves (allemand, turc, russe), langue majeure de scolarisation (allemand), langues étrangères enseignées (anglais, français). Ne sont laissées de côté que d'autres langues familiales/étrangères minoritaires susceptibles d'être attestées dans les classes multilingues, mais ceci ne pèse pas dans l'ensemble. Le fait que l'accent soit mis ainsi sur l'écrit et tout particulièrement sur l'évolution des capacités rédactionnelles en allemand, langue de scolarisation, et sur les genres scolaires académiques de son usage répond, dans les perspectives de recherche, à un enjeu social et sociétal de taille. La maîtrise des écrits scolaires académiques constitue en effet, aux yeux des usagers, des familles, de l'institution scolaire elle-même et des acteurs politiques, un des apports attendus de l'école et sur quoi on lui demande des comptes.

D'où la rigueur méthodologique et technique avec laquelle le projet a pensé et organisé le recueil et l'analyse de productions écrites calibrées dans toutes les langues prises en compte. Il fallait à cela non seulement mobiliser des instruments existants présentant une portée transversale et transférable à diverses langues, mais en construire un nouveau dont les catégories de description puissent valoir pour des langues présentant

par ailleurs des caractéristiques linguistiques bien distinctes.

**Des résultats à valeur démonstrative ?**

Même si les travaux sont encore en cours, les premiers résultats sont statistiquement robustes et de portées multiples, faisant en particulier apparaître que les progrès en allemand restent constants dans ces classes à composition multilingue et pourraient être affectés favorablement par l'apprentissage de l'anglais ; ou permettant de constater que les élèves de milieux russophones ou turcophones tendent à progresser plus, pour ce qui est de la production écrite, en allemand ou en anglais qu'ils ne le font, majoritairement, dans la langue du milieu familial. Sur les relations entre les capacités de lecture et celles de production écrite, les résultats confirment ceux d'autres recherches, mais apportent aussi des éléments nouveaux (en particulier pour ce qui est des élèves de langue familiale russe ou turque).

Mais l'objet ici n'est pas de reprendre le détail des éléments apportés par Ingrid Gogolin et ses collègues. Il suffit de souligner la solidité des argumentations et des conclusions développées à propos de questionnements de recherche marqués aussi par leur originalité dans le champ. En effet, à la différence des grandes enquêtes internationales telles que PISA et PIRLS, l'accent n'est pas seulement mis sur la compréhension en lecture mais aussi sur la production écrite et la relation entre les ces capacités. Et ce dans une perspective longitudinale et évolutive. À la différence aussi de recherches sur le bilinguisme (souvent centrées sur les premières phases du développement), le projet MEZ porte sur l'évolution longitudinale des capacités dans plusieurs langues de statuts sociétal et scolaire bien distincts, et ce pour des jeunes dans le secondaire et jusqu'à la porte d'une orientation  académique ou préprofessionnelle.

Avant de clore ces commentaires, il peut être utile d'aborder rapidement deux questionnements de portée plus générale et transversale. L'un porte sur des composantes du projet dont il n'avait pas été rendu compte dans la présentation qui avait été faite par Ingrid Gogolin à l'occasion du colloque Plurensa, mais qui sont exemplifiées dans la contribution collective finale ; le second, sur la relation entre deux modes de recherche sur les objets ici étudiés. Ces deux questionnements sont de fait pour partie articulés l'un à l'autre.

**Quels instruments pour quelles recherches de corrélations ?**

Le premier point d'interrogation est directement lié aux questions de recherche auxquelles le projet MEZ cherche à répondre, telles qu'énoncées plus haut : « Quelles sont les conditions linguistiques, personnelles et contextuelles qui ont une influence positive ou négative sur le développement du plurilinguisme ? ». Plusieurs ordres de facteurs susceptibles de jouer sont distingués : facteurs tenant à l'input langagier (exposition et pratiques dans l'environnement social et le milieu familial) ; facteurs relevant du positionnement socio-culturel (capital social, capital culturel de la famille, etc.) ; facteurs touchant à l'individu (motivation, stratégies d'apprentissage…). Des matériaux susceptibles d'alimenter l'analyse ont été recueillis auprès des familles, des

chefs d'établissements, des élèves, et des analyses ont été engagées portant sur les relations entre le développement du plurilinguisme et ces « conditions linguistiques, personnelles et contextuelles ».

Si, dans la présentation initiale des travaux, cette dimension de la recherche n'avait pas d'abord été illustrée, trois exemples du type d'analyses et de résultats touchant à ces visées sont donnés dans la version développée de la présentation du projet, portant respectivement (1) sur la manière dont les relations sociales avec les pairs influencent le niveau individuel de multilinguisme ; (2) sur la perception des élèves quant à l'utilité des compétences multilingues sur le marché du travail ; et (3) sur les liens possibles entre compétences multilingues et bien-être émotionnel.

On peut donc se demander, à partir de ces exemples, de quelle nature est, dans cette perspective, le traitement appliqué aux données recueillies et quels sont les instruments mobilisés à cet effet. Il est clair que ces derniers ne sauraient être les mêmes que ceux utilisés pour l'étude du développement longitudinal des capacités plurilingues et qu'il est besoin d'indicateurs et d'une recherche de corrélations entre tel ou tel facteur ou groupe de facteurs et tel ou tel développement constaté, s'agissant de telle ou telle population d'élèves. Quelle que soit en effet l'importance quantitative des données recueillies, elles n'ont pas l'ampleur de celles sur lesquelles s'appuient, par exemple, les enquêtes PISA quand elles cherchent, complémentairement, à établir et interpréter des relations entre les résultats enregistrés et certaines dimensions sociologiques caractérisant un sous-ensemble d'une population d'élèves dans un ou plusieurs pays. Or le projet MEZ est, à bien des égards, plus ambitieux que de grandes enquêtes telle que PISA puisque la recherche d'éventuelles corrélations ne se situe pas seulement à un temps T dans le parcours scolaire (par exemple l'âge de 15 ans), mais s'inscrit dans une étude longitudinale.

Ce qui est certain, quels que soient les instruments d'analyse utilisés au bout du compte, c'est que, si des corrélations plus ou moins fines peuvent être établies entre les données recueillies par les projets MEZ (et MEZ 2) et les « conditions linguistiques, personnelles et contextuelles qui ont une influence positive ou négative sur le développement du plurilinguisme ? », on disposerait d'« évidences » particulièrement importantes pour l'observation « démonstrative » de certains fonctionnements du système éducatif, sous l'aspect des dimensions langagières plurielles.

Le constat qu'il est possible de faire à partir de l'analyse des relations sociales avec des pairs, menée selon des procédures assez sophistiquées de regroupement et de traitement statistique, confirme ce qu'on pouvait prédire, voire « espérer » dans une approche positivante des capacités plurilingues. Mais, dans la mesure où ces résultats sont robustes, ils constituent une avancée sensible dans la recherche. Des formulations conclusives telles que : « aucune influence négative des compétences dans les langues d'origine sur les performances en allemand n'a été trouvée : il n'existe visiblement aucune concurrence entre des compétences multilingues élevées et le développement de compétences élevées en allemand » vont loin dans l'affirmation documentée.

Pour ce qui est des deux autres exemples présentés et s'agissant d'abord des analyses relatives aux perceptions des élèves quant à l'importance de compétences plurilingues sur le marché du travail, les analyses, focalisées de fait sur l'anglais, sont sans surprise et de moindre intérêt, si ce n'est pour le fait que « *Les élèves multilingues ont évalué l'importance de l'anglais pour leur carrière encore plus élevée que leurs pairs issus de familles germanophones monolingues* ».

S'agissant enfin — investigation beaucoup plus originale et plus délicate — des liens possibles entre compétences plurilingues et bien-être émotionnel, Ingrid Gogolin et ses collègues précisent que cette dimension de la recherche est encore en cours au moment de la rédaction de l'article, mais les quelques perspectives évoquées et la multiplicité des références mobilisées pour interpréter les données recueillies par questionnaire auprès des élèves témoignent bien de la richesse du corpus multiforme constitué pour la recherche MEZ et de la force d'exploitation de ce corpus que représente une équipe rassemblant des spécialistes de diverses disciplines complémentaires. Le tout au service d'un projet de grande envergure mêlant des approches méthodologiques distinctes.

D'où, ici, le retour sur une distinction classique entre observation et expérimentation comme deux modes d'intervention dans les débats qui portent sur les effets de tel ou tel type de dispositif et d'organisation à l'intérieur des systèmes éducatifs.

**Observation et expérimentation : deux approches convergentes ?**

Le projet MEZ relève pour l'essentiel d'une démarche méthodologique d'observation et de suivi empirique permettant de collecter des productions d'élèves sans affecter par ailleurs le déroulement pédagogique et curriculaire des classes et du travail des enseignants. Mais on sait bien aussi que toute observation et recueil de données modifie tant soit peu l'équilibre systémique de l'ensemble ; et, par ailleurs, que les tâches proposées aux élèves par le protocole de la recherche peuvent leur être, selon les cas, plus ou moins familières ou inhabituelles, même s'il reste que l'ordinaire des activités scolaires ne subit aucune rupture ni transformation notables et que les résultats du recueil de données sont considérés comme relevant d'une observation « objective » de ce qui se passe, d'un « c'est comme ça ». De ce fait, étant donné le nombre important d'établissements, de classes et d'élèves, le traitement quantifié permet de dégager un panorama et des évolutions de portée et de pertinence transversales, dont la lecture prend une valeur non seulement illustrative d'un état de fait mais aussi scientifiquement démonstrative que, par exemple, la situation mise au jour vient infirmer (« *against all odds* ») celle que des représentations sociales circulantes, voire dominantes, portaient à croire ou à craindre. Sous réserve qu'elles soient diffusées et prises en considération, des recherches de cet ordre peuvent contribuer à faire bouger les lignes, ébranler des préjugés infondés ou des prévisions de faux bon sens quant aux apports et aux effets du développement de capacités plurilingues des élèves… ou de la présence dans les classes d'élèves d'autres origines que les autochtones.

Dans ce même domaine de recherche sur les dimensions multi-/plurilingues en contexte scolaire, une autre approche, de type interventionniste et expérimental, consiste à mettre en place des dispositifs comparant et contrastant les résultats de groupes parallèles, mais soit de composition différente (classes « homogènes » *vs* classes « multilingues »), soit exposés à des démarches pédagogiques bien distinctes (par exemple, dans des formes d'enseignement bilingue, classes totalement « immersives » dans la langue seconde ou étrangère *vs* classes où l'« alternance des langues » est de mise).

De fait, dans la littérature du domaine, si on trouve bien des cas de polarisation entre grandes enquêtes non interventionnistes et petites études expérimentales contrastives, il existe une sorte de continuum entre ces deux extrêmes. Tout ce qui s'est fait au Canada pour comparer les résultats en termes de maîtrise de l'anglais langue première ou en termes de connaissances disciplinaires entre des élèves de classe d'immersion en français langue seconde et élèves de cursus ordinaire des établissements anglophones a pris des allures — mais à relativement grande échelle — de démarche expérimentale. Et cela, avec des variantes dans les formules et niveaux d'immersion et des procédures d'évaluation soigneusement définies. Dans d'autres contextes très différents, tels que le Pays basque ou le Val d'Aoste, on trouve des positionnements eux aussi intermédiaires entre les deux pôles observation/expérimentation (voir, dans Plurensa 2023, la présentation de Jason Cenoz et la réponse de Marisa Cavalli)[2].

**Entre projet politique raisonné et adhésion politiquement correcte**

Au bout du compte, quelle que soit leur taille et quel que soit leur positionnement sur la sorte de continuum entre observation et expérimentation, quelles que soient aussi les questions de recherche et les méthodologies adoptées, il semble bien que les nombreuses études réalisées s'inscrivent quasiment toutes dans une visée positivante de la pluralité linguistique en contexte scolaire. Et ceci de manière explicite ou non.

Le vaste projet présenté par Ingrid Gogolin (et, en fait, le complexe de projets menés par l'équipe de Hambourg : MEZ 1, MEZ 2, MARE, Phy-Div) prend donc place dans ce qui peut apparaître comme un mouvement d'ensemble — évidemment non uniforme et non coordonné — de valorisation scientifique de la présence, de l'usage et du développement de pratiques et de compétences langagières plurielles dans les systèmes éducatifs. Et cela, pour le coup, quelles que soient les populations scolaires concernées : des plus défavorisées aux plus nanties. Sommairement formulé, l'axe transversal à cette collection extrêmement diverse peut se lire : « la pluralité n'est pas dommageable ! ça peut même être un plus ! »

Les recherches de cet ordre, dans leur complémentarité indirecte et involontaire ont fonction de plaidoyer dans l'espace social. De même que, comme l'a utilement rappelé Tabouret-Keller[3], des travaux de recherche ou des opinions argumentées avaient, durant près d'un siècle, tendu à dénoncer la nocivité du bilinguisme, de même — mais à l'inverse et beaucoup plus largement — c'est une vision favorisante du bi-

/plurilinguisme qui se trouve argumentée et diffusée. Ce peut être afin de montrer que la composition multilingue de classes et d'établissements scolaires dans des espaces — en particulier urbains — de superdiversité peut devenir une ressource éducative plus qu'une cause d'une « baisse du niveau ». Ce peut être pour convaincre que (ré)introduire une langue régionale ou minoritaire dans le cursus des études ne se fera pas au détriment d'autres composantes du programme scolaire. Ce peut être pour faire valoir auprès des familles aussi bien qu'auprès des responsables politiques que le maintien et le développement de capacités plurilingues sont aussi un atout pour l'avenir professionnel des individus et la réussite économique d'une région ou d'un pays. Ce peut être encore pour non seulement reconnaître toute société comme linguistiquement et culturellement plurielle, mais aussi voir dans cette pluralité la condition même d'une cohésion citoyenne dans les sociétés contemporaines. Approches différentes, finalités distinctes, mais au service d'une grande cause commune ?

L'accent mis sur les vertus du plurilinguisme — ou à tout le moins sa non-nocivité — a pu prendre ainsi l'allure d'une vague où se mêlent de vastes études, des expériences très ponctuelles, des attestations de pratiques empiriques, des justifications tenant du pédagogiquement correct, de l'évidence assumée ou de l'allant de soi. D'aucuns y verront (ou y voient déjà) poindre le risque d'une nouvelle doxa à manifestations multiformes dont il convient d'interroger les dimensions idéologiques. L'histoire ne s'arrête donc pas là.

Ainsi, les enjeux sont multiples sur le fond desquels s'inscrivent une grande diversité de recherches. Mais, dans ce paysage, on accordera à coup sûr une place particulière et une sorte d'exemplarité à ce qui a été patiemment et méthodiquement entrepris et mené à Hambourg, « *Gegen alle Widrigkeiten* », sous l'angle crucial de la littératie, *Literacy in Diversity Settings.* Et dans ce cas singulier aussi, l'histoire ne s'arrête pas là.

---

[1] ___ Non bien sûr que l'Allemagne ait été absente des rivalités coloniales entre les années 1880 et la fin de la Première Guerre mondiale. Mais c'est justement suite à sa défaite en 1918 que ces territoires lui ont échappé.

[2] ___ Le cas du Pays basque est très « construit », mais en « vraie grandeur », en raison des différents modèles entre lesquels peut s'opérer le choix des parents. En cela, il est plus proche des études canadiennes autour de l'immersion que du cas du Val d'Aoste où, après quelques évaluations relatives aux toutes premières étapes de la scolarisation, la comparaison plus globale porte sur les résultats scolaires des élèves valdotains mis en regard de ceux de la moyenne de l'ensemble des élèves du pays ou de ceux d'autres régions italiennes. Mais les enjeux ne sont évidemment pas de même nature entre une relation basque/espagnol et une relation français/italien.

[3] ___ Tabouret-Keller, A. (2011). *Le bilinguisme en procès, cent ans d'errance (1840-1940)*. Lambert-Lucas.