



HAL
open science

L'éveil à la diversité linguistique et à la diversité culturelle en classe de Petite et de Moyenne Section de Maternelle

Audrey Fagete

► **To cite this version:**

Audrey Fagete. L'éveil à la diversité linguistique et à la diversité culturelle en classe de Petite et de Moyenne Section de Maternelle. Sciences de l'Homme et Société. 2017. dumas-01896588

HAL Id: dumas-01896588

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01896588>

Submitted on 16 Oct 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER MEEF
Deuxième année (M2)
Année 2016/2017

Intitulé du mémoire :

L'éveil à la diversité linguistique et à la
diversité culturelle en classe de Petite et de
Moyenne Section de Maternelle

FAGETE AUDREY

Directrice de mémoire : MARIE-ANNE CHATEAUREYNAUD

Remerciements

Ce mémoire de master est le résultat de recherches établies pendant plusieurs mois au cours de l'année scolaire 2016/2017. Je souhaite remercier toutes les personnes qui m'ont accompagnées tout au long de ce parcours.

En premier lieu, je tiens à exprimer ma reconnaissance à ma directrice de mémoire Madame CHATEAUREYNAUD qui m'a soutenue et qui m'a apportée son aide et ses conseils à l'élaboration de ce mémoire.

Je m'adresse également à ma MAT (maître d'accueil temporaire) qui a su m'accueillir et qui a accepté que je mette en place mon projet sur l'éveil à la langue et à la culture Inuit dans sa classe.

Enfin, je remercie ma famille et mes amis pour leur soutien. Merci à mon père pour ses multiples lectures attentives et ma mère pour avoir écouté tous mes bilans des séances réalisées en classe.

Sommaire

Introduction.....	5
Partie 1 : Cadre théorique.....	7
Chapitre 1 : La place des langues à l'école maternelle.....	7
1) Évolution dans les instructions officielles.....	7
a) 2002 & 2008.....	7
b) 2015.....	9
2) Le CERCL.....	8
3) Loi d'orientation et de la programmation pour la refondation de l'école de la République.....	10
4) La place des élèves allophones à l'école et en situation d'éveil aux langues et aux cultures.....	11
Chapitre 2 : Définition des notions	13
1) De la diversité linguistique vers une éducation au plurilinguisme.....	13
2) De la diversité culturelle vers une éducation interculturelle.....	14
3) L'éveil aux langues.....	15
Chapitre 3 : L'intérêt de l'éveil aux langues et aux cultures chez les jeunes enfants	17
1) Développement de l'inclusion et de l'estime de soi.....	17
2) Développement du savoir-être.....	18
3) Développement du savoir-faire.....	20
4) Enrichissement des connaissances des élèves	21
5) Développer le vivre ensemble : accepter autrui et apprendre à s'ouvrir aux autres...	22
6) L'éveil aux langues : vers une pédagogie intégrée et une pédagogie interculturelle ?	23
Partie 2 : Expérimentations.....	26
Chapitre 1 : Contextes.....	26
1) Contexte de l'école et de la classe.....	26
2) Contexte socioculturel et sociolinguistique des élèves.....	27
Chapitre 2 : Présentation et mise en place des séances d'éveil aux langues et aux cultures	28
1) Présentation de la séquence et des objectifs généraux	28
2) Présentation de la langue abordée avec les élèves.....	29
3) Entrée dans le projet.....	30
a – L'album de jeunesse	30
b- La mascotte	32
4) Séances d'éveil à la langue inuit.....	33
5) Séances de danse.....	34
6) D'autres séances prévues abordant la culture des inuits.....	36
a) Arts Visuels.....	36
b) Projet numérique : Inuskite.....	36

Chapitre 3 : Analyse de l'expérimentation et recueil des données	38
1) Observations et résultats.....	38
a) Résultats des attitudes des élèves dans l'éveil à la langue et la culture Inuit.....	39
b) Résultats : phonologie et langue inuit.....	40
c) Résultats : connaissances culturelles.....	43
2) La pratique en classe.....	48
a) Les difficultés rencontrées.....	48
b) Les inattendus.....	49
Conclusion	51
Bibliographie.....	53
Annexe 1	57
Annexe 2	58
Annexe 3	59
Annexe 4.....	60
Annexe 5	62
Annexe 6	64
Annexe 7.....	65
Annexe 8.....	66
Annexe 9.....	68
Résumé.....	69

« *Ogni lingua vede il mondo in modo diverso* »,

Federico Fellini

Introduction

L'UNESCO estime qu'il existe pas moins de 7 000 langues vivantes dans le monde¹. C'est dans cette vision qu'il est nécessaire de considérer la diversité linguistique et la diversité culturelle des élèves à l'école pour leur apprendre à vivre dans cette société hétérogène et leur enseigner le respect des langues et des cultures qui nous entourent.

Ce travail de recherche s'inscrit dans une politique d'éducation aux langues et aux cultures ayant pour objectif de sensibiliser les élèves aux diversités culturelles et linguistiques de notre société. De part les travaux de didacticiens en langues, il est établi qu'un apprentissage précoce des langues favorisent les capacités langagières des enfants dans diverses langues. En effet, les enfants dès leur naissance disposent d'une capacité plurilingue exceptionnelle puisqu'ils peuvent discriminer tous les sons de la planète² et ce grâce à la malléabilité du cerveau à cet âge. Il ne conviendra pas dans ce travail de recherche d'envisager l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères, mais de développer chez les élèves l'envie d'apprendre ultérieurement des langues. Cela permettra d'enrichir les connaissances des jeunes élèves de maternelle et d'ouvrir leur esprit vis-à-vis des langues et des cultures du monde. C'est ainsi que nous rentrons dans le cadre de l'Éveil aux langues et aux cultures.

Une problématique se pose alors : **la pratique d'un éveil à la diversité linguistique et à la diversité culturelle est-elle appropriée à l'école maternelle ?** Il semblerait que l'éveil aux langues apporte de nombreux effets positifs chez des jeunes enfants et que cette méthode soit susceptible d'ouvrir les représentations que s'imaginent les élèves sur le monde extérieur. Nous pouvons également émettre l'hypothèse que l'éveil aux langues soit le premier pas vers une éducation au plurilinguisme à travers un travail cognitif et un travail socio-identitaire des élèves.

1 UNESCO. [en ligne]. Disponible sur : <http://fr.unesco.org/>

2 DODANE, Christelle (2000). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation ?. Dans Guimbretière (ed.), *La Prosodie au Coeur du Débat : Apprendre, Enseigner, Acquérir*. Rouen : PressesUniversitaires, Dyalang, 229-248.

Dans une première partie théorique, notre réflexion s'orientera sur la prise en compte de l'éveil aux langues dans les instructions officielles et de leurs évolutions au cours des années. Notre attention se portera par la suite sur les notions importantes que l'éveil aux langues et aux cultures suscite. Nous nous préoccupons ensuite sur les intérêts que cette approche peut engendrer chez les élèves. Nous nous appuyons ultérieurement sur ces travaux de recherches afin de proposer une expérimentation auprès d'élèves de petite et de moyenne section de maternelle.

En effet, la seconde partie présentera une séquence d'éveil aux langues et aux cultures menée en classe de petite et moyenne section. Cette séquence s'inscrit dans les programmes officiels et nous verrons qu'elle permet une transversalité dans les différents domaines de la maternelle. Les choix de supports variés pour approcher les langues et les cultures avec les élèves de cette classe seront également justifiés. Nous pourrions à travers les séances réalisées comprendre et ressentir les idées développées concernant l'éveil à la diversité linguistique et culturelle. Tout d'abord ce sera le contexte de la classe et le contexte socioculturel des élèves que nous aborderons. Puis la présentation des différentes séances d'éveil aux langues et aux cultures sera établie afin de pouvoir les mener en classe. Pour finir, nous terminerons par présenter les résultats observés dans cette classe au cours de cet éveil à la langue et à la culture inuit.

Partie 1 : Cadre théorique

Chapitre 1 : La place des langues à l'école maternelle

Il est important à présent de montrer la place et le rôle que tiennent les langues à l'école et particulièrement à l'école maternelle au travers les réglementations officielles de l'école et de la République Française qui souhaitent encourager la cohésion sociale de la nation.

1) *Évolution dans les instructions officielles*

a) *2002 & 2008*

Les langues régionales et les langues étrangères étaient intégrées dans les programmes scolaires du primaire dès 2002. En effet, il était stipulé dans le domaine « *le langage au cœur des apprentissages* » que dès la grande section les enseignants pouvaient débiter un apprentissage d'une nouvelle langue. De plus, du fait des capacités discriminatoires des sons des jeunes enfants, les enseignants pouvaient leur faire découvrir de nouveaux sons, de nouvelles langues ainsi que de nouvelles cultures, tout en s'appuyant sur les langues des élèves de la classe³. Pour autant, les langues des élèves allophones n'étaient pas réellement considérées⁴, au profit d'une maîtrise rigoureuse de la langue de l'école.

En 2008, de nouveaux programmes sont créés pour les trois cycles de l'école primaire. On remarque qu'en cycle 2 une approche d'un apprentissage des langues par l'oral est favorisée pour finalement s'effacer en cycle 3 au profit d'un enseignement plus ciblé en grammaire ou en vocabulaire par exemple. Mais quant à la considération d'un enseignement des langues en cycle 1⁵, la question des langues n'est pas prise en compte et n'apparaît à aucun moment. Il est privilégié une maîtrise de la langue française en fin de l'école maternelle.

3 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel hors série n°1 du 14 février 2002 [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/default.htm>

4 YOUNG Andréa et HELOT Christine, *La diversité linguistique et culturelle à l'école : comment négocier l'écart entre les langues et les cultures de la maison et celle(s) de l'école ?*, Publié dans Hélot & al (2006) *Ecarts de langues écarts de culture. A l'école de l'Autre*, Francfort, Peter Lang, p207-226.

5 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel hors série n°3 du 19 juin 2008 [en ligne]. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm

b) 2015

Les nouveaux programmes du 26 mars 2015 marquent un réel tournant dans la prise en compte des langues et des cultures dès la maternelle. D'une part, ils préconisent le vivre ensemble et nous avons vus précédemment que pratiquer un éveil aux langues et aux cultures en maternelle permettait de développer le vivre ensemble et l'acceptation des autres. Ces programmes insistent aussi sur la construction de citoyens éclairés qui respectent et qui s'ouvrent « à la pluralité des cultures dans le monde »⁶. La coexistence des langues et des cultures y est donc primordiale.

D'autre part, c'est la première fois que les langues, à proprement parlées, sont énumérées dans les programmes officiels de la maternelle. En effet, dès la maternelle les enseignants doivent recourir à une première approche des langues à l'oral et permettre l'acquisition d'une conscience phonologique chez les élèves. Il convient de motiver et solliciter les élèves à se sentir « *interess[és] par la langue ou les langues qu'ils entendent* »⁷.

De plus, pour la première fois il est question d'un « *éveil à la diversité linguistique* » dès la moyenne section de maternelle. Les enseignants doivent offrir à leurs élèves une découverte concernant la pluralité de langues de manière ludique. Mais aussi il est nécessaire de proposer aux élèves une variété de langues très différentes les unes des autres afin qu'ils puissent repérer les ressemblances et les irrégularités existantes entre chaque langue.

L'approche des langues en maternelle souligne la nécessité de prendre conscience de l'existence d'autres cultures présentes dans le monde d'aujourd'hui. En effet, les notions de langues et de cultures dépendent l'une de l'autre, elles sont indissociables et doivent être abordées et travaillées ensemble.

6 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 [en ligne]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

7 Cf note 5

2) *Le CERCL*⁸

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues publié en 2001 résulte d'un objectif politique européen. C'est un outil qui aspire à créer une réelle uniformité des citoyens de l'Union Européenne. Le CERCL encourage incontestablement un enseignement du plurilinguisme à l'école dans une volonté d'unifier les états européens.

Ce cadre définit l'échelle des compétences linguistiques en trois groupes permettant de référer les niveaux de langues des apprenants. Ces groupes sont eux mêmes subdivisés et le premier groupe A comporte deux niveaux le A1 et le A2. C'est ainsi que les programmes scolaires ont été modifiés en 2002 pour s'aligner avec les nouveaux concepts de l'apprentissage des langues du CECRL. Ainsi, le A1 (découverte) est le niveau linguistique que les élèves de primaire doivent acquérir en fin de cycle 3 et qui est toujours d'actualité.

L'idée majeure recommandée par le CECRL est de positionner les élèves au centre des apprentissages et de les considérer comme acteurs de leurs apprentissages. De plus, les activités de communications langagières sont basées sur plusieurs compétences telles que la compréhension orale et écrite, la production orale et écrite, l'interaction et la médiation. Ce cadre souligne l'importance de l'oral mais néanmoins accorde une place essentielle à l'écrit.

Le CECRL prône une pédagogie actionnelle. En effet, cette forme de pédagogie veut concevoir l'enseignement des langues le plus authentique possible afin de solliciter les élèves à produire et faire ensemble des actions dans la langue. Il ne convient pas par exemple d'apprendre des comptines déjà connues en français et de les traduire mais d'apprendre ou de faire connaître des éléments du patrimoine d'autres pays. On remarque l'importance que le CECRL porte sur l'association des langues aux cultures, celles-ci vont de paires. La dimension interculturelle existante dans les sociétés d'aujourd'hui est alors prise en compte. En outre, il reprend également le développement des compétences citées précédemment dans le cadre de l'éveil aux langues. C'est ainsi qu'apparaît les compétences relatives au savoir, au savoir-être, au savoir-faire ou encore au savoir-apprendre. Mais encore, le CECRL est un outil permettant

8 CECRL. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)* [en ligne]. Disponible sur : http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf.

de développer des compétences liées aux communications langagières⁹. Même si en maternelle on ne réalise pas un apprentissage des langues, il est tout de même recommandé par le CECRL de commencer tôt une sensibilisation avec les élèves aux langues étrangères et « servir un éveil aux langages ».

3) Loi d'orientation et de la programmation pour la refondation de l'école de la République

Le code de l'éducation rassemble les lois concernant le domaine de l'éducation de l'école primaire jusqu'au lycée. Il est important dans ce cadre de recherches de prendre en compte les lois établies sur l'enseignement des langues à l'école primaire et particulièrement celles de l'école maternelle.

Dans un premier temps, l'article 39 de la section III « l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales » et plus précisément l'article L312-9-2 précise que « *tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère.* »¹⁰. De plus, il est également noté que les élèves peuvent profiter d'une « *initiation à la diversité linguistique* » et c'est justement ce que l'éveil aux langues en maternelle permet d'approcher. En effet, les élèves de maternelle ne sont pas soumis à un apprentissage d'une langue mais peuvent, grâce à l'école et ses enseignants, commencer un travail « sur » les langues et les cultures et donc s'ouvrir à la diversité linguistique et culturelle ce qui rejoint cette loi du code de l'éducation.

Dans un second temps, l'article 40 Article L312-11¹¹ du code de l'éducation insiste sur le recours à un enseignement des langues et des cultures régionales. En maternelle, selon la région, il est possible de réaliser une initiation aux langues et aux cultures régionales, comme

9 LALLEMENT Brigitte, PIERRET Nathalie, *L'essentiel du CECR pour les langues, le cadre européen commun de référence pour les langues*. Hachette éducation, 2007, page 85-100.

10 CODE DE L'EDUCATION. Article L312-9-2 [en ligne]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?sessionId=6D729FF2842710FF2CB832579012E819.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682797&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682797

11 CODE DE L'EDUCATION. Article L312-11 [en ligne]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?sessionId=DD64B3FC4342C3EA4345ACBA7899679C.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682806&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682806

par exemple le gascon dans les Landes. De plus, même si depuis 1992 la langue française est officiellement inscrite dans la Constitution comme langue officielle, le 21 juillet 2008 une réelle prise en compte des langues régionales se remarque. En effet, le Parlement a ajouté dans la Constitution l'article 75.1 qui souligne que « les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France »¹².

Le code de l'éducation prend en compte les langues et les cultures des élèves dans l'enseignement qui leur est dispensé. Il est tout de même important de faire le rapprochement entre l'éveil aux langues qui permet de développer l'estime de soi et le vivre ensemble, avec l'article 44 du code de l'éducation qui met aussi en avant ces deux habilités. En effet, il est stipulé à l'article L 321-2 que l'école maternelle permet aux élèves de « *développ[er] l'estime de soi et des autres* » ainsi qu'elle « *leur apprend les principes de la vie en société* »¹³.

4) *La place des élèves allophones à l'école et en situation d'éveil aux langues et aux cultures.*

Il est essentiel d'aborder ici la prise en compte des élèves allophones à l'école. En effet, nous devons connaître les moyens mis en œuvre pour l'accueil de ces élèves ainsi que l'accueil des diversités linguistiques et culturelles à l'intérieur même de la classe et de l'école. De plus précisons que l'obligation scolaire pour tous les enfants jusqu'à 16 ans est instaurée depuis les lois de Jules Ferry en 1882. Tous les enfants de nationalités diverses et résidant sur le territoire national disposent du droit et d'une obligation d'instruction, ce que précise également le code de l'éducation en vigueur. Chaque établissement doit accueillir des élèves allophones comme il accueille n'importe quels autres élèves.

Pendant longtemps le souci des systèmes scolaires face aux élèves allophones était

12 MINISTERE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION « *Langues de France - Langue française et langues de France - Ministère de la Culture et de la Communication* ». [En ligne]. Disponible sur: <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Langues-de-France>. [Consulté le: 06-mars-2017].

13 CODE DE L'EDUCATION. Article L321-2 [en ligne]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=DD64B3FC4342C3EA4345ACBA7899679C.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682833&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682833

l'accès rapide à un niveau bienséant de la langue de scolarisation. La place de leur première langue, leur langue maternelle, celle parlée depuis toujours, n'était pas véritablement prise en compte. Finalement ces enfants étaient en réelle submersion dans le pays et au sein même de l'école. Dans les années 1970 les CLIN (classes d'intégration pour enfants non-francophones) sont créées à l'école primaire. Ces classes spéciales accueillaient des élèves issus de l'immigration afin de leur faire apprendre la langue de scolarisation pour pouvoir ensuite les intégrer dans les classes correspondantes à leur âge.

Dans la circulaire du 2 octobre 2012¹⁴ apparaît pour la première fois la notion d'élève « allophone ». Ce nouveau terme permet de prendre en considération l'élève comme une personne qui « *parle une autre langue* » ou « *qui parle d'autres langues* ». Il y a une certaine valorisation de ces élèves puisqu'on estime qu'ils ont en leur possession des compétences linguistiques sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer. Le terme « allophone » est maintenant préféré à celui de « *non-francophone* »¹⁵ qui renvoyait finalement à un côté péjoratif. C'est dans cette même circulaire qu'est développée le principe d'inclusion scolaire ainsi que les unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants (UPE2A). Ces unités remplacent dorénavant les CLIN. C'est seulement en cours préparatoire que les EANA (élèves allophones nouvellement arrivés) peuvent entrer dans ces UPE2A. Les élèves suivent des cours comme tous les autres élèves de l'école, ils sont inclus dans une classe ordinaire. En entrant en cours préparatoire (CP) les élèves sont à certains moments dans ces UPE2A, ce n'est pas une permanence. L'objectif est d'inclure les élèves au groupe classe. Ainsi ces classes permettent aux élèves de suivre un enseignement du français comme la langue de scolarisation.

A l'école maternelle il n'y a pas de réelle démarche concernant l'accueil des élèves allophones. Néanmoins il est nécessaire que les enseignants de cette école s'intéressent aux langues de ces élèves. De plus, à l'école maternelle il convient de travailler avec un élève allophone la langue orale de scolarisation. Il faut cibler le travail oral sur la verbalisation, c'est-à-dire sur tout ce que les élèves peuvent produire petit à petit, ainsi que la compréhension orale. En effet, il est important de savoir si l'élève comprend ce qu'on lui

14 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Scolarisation des élèves. Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés* [en ligne]. Disponible sur :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536

15 GOÏ Cécile, *Des élèves venus d'ailleurs*. Canopé éditions, 2015, p 28-29.

demande de faire. Malgré une certaine absence d'outils pour l'accueil des élèves allophones en maternelle, il convient pour les enseignants de motiver ces élèves et de les inclure au reste de la classe tout en accordant une réelle reconnaissance de sa langue maternelle.

Chapitre 2 : Définition des notions

1) De la diversité linguistique vers une éducation au plurilinguisme

La diversité linguistique est le contact et l'existence d'une pluralité de langues dans une même société. Elle fait l'objet de nombreuses études par les chercheurs qui s'intéressent à la mise en place d'une éducation au plurilinguisme liée à la diversité linguistique. L'éveil aux langues permettra d'approcher la diversité linguistique pour aborder plus tard le plurilinguisme. De surcroît il est inévitable de prendre en compte le plurilinguisme.

En sociolinguistique, le plurilinguisme est la mise en contact de plusieurs langues d'un individu¹⁶ : la langue de l'école, la langue d'origine, la langue permettant de communiquer et d'échanger dans un pays... C'est finalement le contact permanent d'une personne avec diverses langues qui l'entourent. Notre rôle aujourd'hui est de préparer les élèves, futurs citoyens de la République, à vivre dans une société linguistiquement diverse. Cette définition est promulguée aussi par le Conseil de l'Europe qui précise que le plurilinguisme « *se rapporte au répertoire de langues utilisées par un individu* »¹⁷.

Le CECRL (cadre commun de référence pour les langues) définit la compétence plurilingue et pluriculturelle comme « *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* »¹⁸.

En ce sens, nous pouvons établir que l'éducation au plurilinguisme assure le maintien

16 HICKEL Françoise, « *Danièle Moore , Plurilinguismes et école* », *Sociétés et jeunesses en difficulté* [En ligne], n°4 | Automne 2007, mis en ligne le 25 mars 2008, consulté le 10 novembre 2016. URL : <http://sejed.revues.org/1093>

17 CECR. *Politique linguistique éducative du Conseil de l'Europe* [en ligne]. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_FR.asp

18 CECRL, page 129.

de la diversité linguistique et culturelle, et qu'elle permet de valoriser et de développer les répertoires linguistiques de chaque personne. En initiant les élèves à cette approche nous permettons une éducation à la tolérance mais aussi nous les formons à la citoyenneté.

2) *De la diversité culturelle vers une éducation interculturelle*

Le terme « interculturel » apparaît en France dans les années 1970 dans un contexte de migrations. Avant cette date l'enseignement ne prenait pas en compte la diversité culturelle des élèves mais au contraire essayait de substituer leur culture d'origine par la culture française¹⁹. C'est alors qu'est introduit pour la première fois des classes d'intégration pour ces élèves migrants (les CLIN). Ces classes avaient pour objectif l'égalité des chances, mais l'enseignement français considérait malgré tout que ces élèves étaient en situation d'échec scolaire. C'est ainsi que pour la première fois, à la fin des années 70 la notion « interculturelle » apparaît dans les programmes officiels. En effet, le 25 janvier 1978 l'Éducation Nationale à travers une circulaire préconise « *l'ouverture des cours de langues et cultures d'origines à tous les enfants* »²⁰. Le système éducatif français ne s'intéresse non plus seulement aux élèves migrants mais à tous les élèves de l'école de la République française pour ouvrir leur esprit au respect de la différence et à l'acceptation de l'autre, en valorisant les cultures d'origines et en favorisant la diversité culturelle. Néanmoins cette circulaire n'a pas eu les effets escomptés puisqu'elle était trop centrée sur les élèves migrants²¹.

Tout de même ces valeurs proposées par la circulaire de 1978 ont été un point de départ essentiel dans la prise en compte de la diversité des élèves sur un plan linguistique et culturel. De plus il est important de rappeler que ces mêmes valeurs sont reprises aujourd'hui dans les nouvelles instructions officielles et l'École a le devoir de les transmettre aux élèves.

Pour conclure la notion d'interculturelle pourrait être définie comme étant « *un mode particulier d'interactions et d'interrelations, se produisant lorsque des cultures différentes*

19 KERZIL Jennifer, « *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes* », Carrefours de l'éducation 2/2002 (n° 14) , p. 120-159

20 KERZIL Jennifer, « *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes* », Carrefours de l'éducation 2/2002 (n° 14) , p. 120-159

21 MEUNIER Olivier, « *Les approches interculturelles dans le système scolaire français: vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle ?* », Socio-logos [En ligne], 3 | 2008, mis en ligne le 06 octobre 2008, consulté le 12 novembre 2016. URL : <http://socio-logos.revues.org/1962>

entrent en contact, ainsi que l'ensemble des changements et des transformations résultant de contacts répétés ou prolongés »²². L'éducation interculturelle renvoie donc à la nécessité d'enseigner aux élèves à reconnaître la diversité culturelle de notre société sans différencier et également, à aller au delà de leur « *ethnocentrisme naturel* »²³, pour ainsi s'ouvrir à autrui.

En maternelle l'approche des diverses cultures se réalisera autour des ressemblances pour éviter d'associer le terme de « culture » à la notion de différence. Ainsi les enfants auront « *le temps de consolider [leur] culture sans s'y enfermer* »²⁴. Cela signifie d'éviter d'instaurer des préjugés et des stéréotypes concernant les autres communautés culturelles. Les élèves de maternelle en constatant des ressemblances intérioriseront de manière progressive l'existence de cultures étrangères.

3) *L'éveil aux langues*

C'est dans les années 1980 que les premières démarches sur l'éveil aux langues sont apparues avec les travaux d'Eric HAWKINS. Il avait intégré dans les apprentissages scolaires une matière intitulée « *Awareness of language* » en Grande-Bretagne. Cette matière est définie par ce chercheur comme une « *matière-pont entre l'étude de la langue maternelle et l'apprentissage d'une langue étrangère* »²⁵. Cette première approche a inspiré de nombreux chercheurs européens sur le même sujet et ceux-ci ont développé des projets divers tel que l'éveil aux langues en France. L'Union Européenne et le Conseil de l'Europe vont soutenir par la suite deux grands projets de recherche sur l'éveil aux langues : EVLANG (1997-2000) qui s'intéresse particulièrement à l'évaluation qualitative et quantitative des effets de l'éveil aux langues sur les élèves²⁶; et *Janua Linguarum* (2000-2004) qui propose des activités d'éveil aux langues dans l'École française. Dans le cadre de tout ces projets, les chercheurs définissent clairement qu'« *Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues*

22 KERZIL Jennifer, « *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes* », Carrefours de l'éducation 2/2002 (n° 14) , p. 120-159

23 FRANCOIS-SALSANO Dora, « *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle* », L'Harmattan, 2009, p.86.

24 FRANCOIS-SALSANO Dora, « *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle* », L'Harmattan, 2009, p.89.

25 HAWKINS Eric. *La réflexion sur le langage comme « matière-pont » dans le programme scolaire*. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°6, 1992. Langues vivantes et français à l'école, sous la direction de Gilbert Ducancel. pp. 41-56.

26 KERVRAN Martine. *Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire ?*. Spirales, 2006, p.29

que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves)»²⁷.

L'éveil aux langues ne s'inscrit pas dans un apprentissage d'une ou plusieurs langues comme le préconise l'apprentissage précoce des langues. Au contraire, cette approche contribue à développer plusieurs effets chez les élèves afin de favoriser la construction d'une communauté basée sur l'entraide. Ainsi, Michel CANDELIER indique trois résultats espérés quant à l'éveil aux langues :

- *« Le développement des représentations et attitudes positives (savoir-être)*
- *Le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistiques/méta-communicatif (savoir faire)*
- *Le développement d'une culture linguistique (savoirs relatifs aux langues) »²⁸*

C'est à partir de ses trois buts que nous approfondirons l'intérêt et l'importance de favoriser l'éveil aux langues et aux cultures à l'égard des jeunes élèves de petite et de moyenne section.

Ainsi pour reprendre ce qui a été dit, l'éveil aux langues est une approche didactique qui a pour ambition première de faire travailler les jeunes enfants « sur » les langues, telles que celles parlées par les élèves hors de l'école, celles qui peuvent être travaillées au sein même de l'école ou bien alors les langues locales comme par exemple l'occitan dans le sud-ouest, le basque, l'alsacien, le gascon... Ce n'est pas un enseignement à proprement parlé. Ce concept permet de mettre les langues sur un même « pied d'égalité » en créant des liens entre chaque langues et cultures abordées. L'éveil aux langues établit une réelle éducation à la tolérance et une certaine cohésion sociale.

27 CARAP. *Les approches plurielles des langues et des cultures*[en ligne]. Disponible sur :

<http://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

28 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire* [en ligne]. Disponible sur :

<http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-eveil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>

Chapitre 3 : L'intérêt de l'éveil aux langues et aux cultures chez les jeunes enfants

Comme il a été expliqué précédemment l'éveil aux langues n'est pas l'apprentissage d'une langue mais ce concept permet aux jeunes élèves de découvrir des langues et des cultures du monde. Cette pratique peut prendre en compte l'environnement linguistique et culturel des élèves, c'est-à-dire en amont d'un travail d'éveil aux langues et aux cultures, nous devons nous renseigner sur les langues parlées à la maison et les cultures des élèves.

A présent il convient de montrer que l'éveil aux langues est un facteur essentiel dans le développement de plusieurs compétences ; Celles-ci sont liées à des domaines différents touchant à la fois celui de l'émotionnel ainsi que du cognitif.

1) Développement de l'inclusion et de l'estime de soi

Les élèves, piliers de l'école, ne sont pas conscients du répertoire linguistique dont ils disposent si bien qu'ils peuvent suivant les situations être dans le déni. Mais encore, de nombreux parents d'élèves allophones discréditent encore aujourd'hui l'utilisation de leur langue d'origine. En effet, pour eux pratiquer et parler leur langue d'origine avec leurs enfants n'est pas avantageux. En ce sens, les enfants peuvent ressentir et imaginer que leur langue d'origine n'a aucune légitimité dans le pays dans lequel ils vivent, ce qui peut parfois entraîner un sentiment de stigmatisation²⁹.

Ce ressenti peut également s'apercevoir à l'école si celle-ci ne prend pas en compte la langue d'origine des élèves. Les élèves peuvent alors se retrouver en situation d'échec scolaire du fait de la non reconnaissance de la langue d'origine ce qui développe le manque de confiance et d'estime de soi³⁰. D'autant que nous pouvons être confrontés en tant que professeurs des écoles à accueillir dans notre classe des élèves allophones. Pour l'année 2014-2015 l'école élémentaire a accueilli dans ses classes pas moins de 25 000 élèves allophones³¹.

29 EVENOU Gaïd, « L'éducation à la diversité linguistique » / in *Diversité Ville-école-intégration (VEI)*, n°176 (2e trimestre 2014)

30 EVENOU Gaïd, « L'éducation à la diversité linguistique » / in *Diversité Ville-école-intégration (VEI)*, n°176 (2e trimestre 2014)

31 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Année scolaire 2014-2015 : 52 500 élèves allophones*

L'éveil aux langues peut être une solution efficace afin d'inclure ces élèves à la classe en passant par leur langue maternelle.

Il est important notamment de citer l'exemple de l'arbre polyglotte de Marie-Odile MAIRE SANDOZ³². Celle-ci encourage les élèves à montrer les langues qu'ils parlent, qu'ils comprennent, qu'ils entendent ou qu'ils ont vues écrites à travers les pétales d'une fleur. Les enfants parlant une ou plusieurs langues étrangères ont une chance inouïe et doivent par l'aide de l'école et des enseignants mettre en avant leur langue, en être fier, et ainsi prendre conscience de cette chance. D'une part les élèves doivent prendre en compte l'hétérogénéité linguistique et culturelle qui existe dans leur entourage. D'autre part ils sont conduits à se conscientiser sur leur propre biographie langagière, c'est-à-dire « *les expériences linguistiques vécues et accumulées, dans un ordre aléatoire, qui différencient chacun de chacun* »³³, permettant alors de développer l'estime de soi. C'est donc l'opportunité de mettre en avant les langues parlées hors école. On ressent avec l'exercice de l'arbre polyglotte l'idée de considérer l'identité des élèves. De plus, cette expérience menée par Marie-Odile MAIRE SANDOZ montre le réel intérêt d'intégrer les langues des élèves à l'école car ceux-ci se montrent curieux sur les langues parlées de leurs camarades.

La reconnaissance et la valorisation à l'école des autres langues parlées à la maison des enfants participent à la construction de l'estime de soi, nécessaire à leur épanouissement et leur réussite scolaire. De plus, c'est un objectif précis de l'éveil aux langues que de légitimer les langues de tous les élèves en classe. Cette prise de conscience favorise à la fois l'inclusion et l'estime de soi.

2) Développement du savoir-être

Sensibiliser les élèves aux langues et aux cultures du monde permet de développer le savoir-être des élèves comme l'affirme Michel CANDELIER, ce qu'il nomme aussi les

scolarisés dont 15 300 l'étaient déjà l'année précédente [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid58968/annee-scolaire-2014-2015-52-500-eleves-allophones-scolarises-dont-15-300-l-etaient-deja-l-annee-precedente.html>

32 SIMON D.-L. et M.SANDOZ M. -O. , « *Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social* », Ela. Études de linguistique appliquée, n°151, p. 265-276, mars 2009.

33 CUQ Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, p.36-37, décembre 2003.

« attitudes ». Les démarches didactiques que dresse l'éveil aux langues permettent de contribuer à la construction de l'identité des élèves et de leur personnalité. Les élèves vivent dans un ethnocentrisme inné et habituel. Il convient alors en tant qu'enseignant d'offrir aux élèves un éventail de langues. Découvrir des langues et ce, de manière ludique, donnera le goût, la motivation et la curiosité aux élèves pour apprendre des langues. La didactique est au service des langues et avec l'éveil aux langues elle peut établir une relation entre les langues fréquentées à la maison et celles de l'école.

De plus, l'exploration des langues de diverses manières réalisée en classe peut engendrer un apprentissage spontané³⁴. En effet un apprentissage scolaire lié à la découverte des langues peut motiver les élèves et les encourager à continuer leur apprentissage hors école. C'est Francine HICKEL qui illustre cela en proposant un exemple concernant deux petites filles. Celles-ci en milieu scolaire découvrent la langue chinoise. Pris d'une réelle passion pour cette langue, elles souhaitent toutes deux poursuivre leur apprentissage dans l'écriture. Cette langue prend alors position dans leur répertoire plurilingue. On remarque donc, comme énoncé au chapitre premier, que la découverte de la diversité des langues à travers l'éveil aux langues permet d'aller vers une éducation au plurilinguisme. Les élèves en petite section sont très jeunes et ne connaissent que très peu de langues voir aucune autre (pour des élèves n'ayant pas d'autre origine que l'origine française). Ils découvrent et manipulent la langue de scolarisation et la langue maternelle qui sont pour la majorité d'entre eux la langue française.

Réaliser une première approche dans des langues différentes que celle(s) que l'on connaît, comme la langue chinoise, peut solliciter chez les élèves une certaine envie d'apprendre en profondeur les fondements d'une langue, et de montrer leurs connaissances auprès de leur famille. Ceci apporte un sentiment heureux que l'on souhaite partager puisque les élèves ont appris l'existence d'une langue. C'est en ce sens que Michel CANDELIER qualifie ces attitudes d'attitudes positives. Les élèves s'ouvrent à la diversité linguistique et culturelle.

34 HICKEL Françoise, « *Danièle Moore, Plurilinguismes et école* », *Sociétés et jeunesses en difficulté* [En ligne], n°4 | Automne 2007, mis en ligne le 25 mars 2008, consulté le 10 novembre 2016. URL : <http://sejed.revues.org/1093>

3) Développement du savoir-faire

L'éveil aux langues sollicite d'autre part un autre domaine relevant du cognitif. Si les apprentissages précoces sont de réels atouts pour multiplier les capacités langagières des enfants dans diverses langues, l'éveil aux langues développe « *les capacités d'écoute, de discrimination auditive et visuelle* »³⁵. Concrètement cette approche contribue à comparer les langues et leurs phonèmes qui diffèrent entre chacune. Il est important que les élèves comprennent que selon les langues, les phonèmes peuvent varier.

Jean-François DE PIETRO prend exemple sur les noms et les prénoms qu'il considère comme un support inégalable pour commencer un travail à la sensibilisation et à la comparaison des langues. En effet, un enseignant ne prononce pas toujours les prénoms d'origine étrangère des élèves ou des personnages d'histoires comme ils se prononcent dans la langue du pays. Pour illustrer ses propos l'enseignant peut par exemple, en découverte d'une langue, proposer le prénom d'une petite fille tel que « Laura » et expliquer qu'elle est espagnole ou originaire d'Espagne. Le but serait de faire prendre conscience aux élèves que les prénoms ne « chantent » pas tous de la même manière, qu'ils ont des sons différents. Avec l'alphabet phonétique on remarque qu'en français ce prénom se prononce L/O/R/A alors qu'en espagnol il s'entend L/A/Y/R/A. Il convient donc pour les élèves de repérer les régularités et les irrégularités entre les phonèmes de différentes langues et donc d'affiner son écoute. Cela engendrera plus tard des capacités à mieux maîtriser le rôle de la graphie/phonie dans leurs apprentissages. Finalement l'éveil aux langues permet donc de travailler la mémoire des sons.

Dans les travaux sur l'apprentissage précoce des langues chez les jeunes enfants il est dit que leur cerveau est malléable, il peut apprendre de nombreuses choses et identifier des sons, avec l'éveil aux langues c'est l'appareil phonatoire qui est sollicité. Si les enseignants font fréquemment travailler les élèves sur les langues, ils vont acquérir une conscience phonologique et donc ils sauront identifier les sons, les reproduire, réussir à mettre en valeur les intonations et les accentuations, ou même respecter les rythmes des langues et les accents toniques.

35 DE PIETRO Jean-François, « *Se construire avec la diversité des langues... Des pistes didactiques pour une prise en compte des langues à l'école* », La lettre de l'enfance et de l'adolescence 4/2007 (n° 70) , p. 17-25

En didactique des langues Michel CANDELIER nomme ce savoir-faire les « aptitudes » et propose alors de réaliser « *une analyse comparative entre plusieurs langues pour développer une compétence plurilingue* »³⁶. Ce sont donc des aptitudes à la fois métalinguistiques qui sont développées c'est-à-dire de l'ordre de l'observation mais aussi des aptitudes cognitives soit celles qui permettent d'accéder à la maîtrise des langues. Dans l'exemple précédent il convenait de montrer que les élèves discriminaient le langage parlé à travers les prénoms. Mais les élèves peuvent également par l'éveil aux langues discriminer le langage écrit. En effet, toutes les langues du monde n'ont pas le même alphabet, il existe de nombreux autres systèmes d'écritures dans le monde telle que l'écriture arabe. Cela entre dans le cadre de découverte des langues, les élèves sont amenés à comprendre que dans d'autres pays les langues peuvent s'écrire avec un autre alphabet que le nôtre.

Développer le savoir-faire grâce à une sensibilisation aux langues du monde en maternelle permet aussi aux élèves de développer des stratégies d'apprentissages. Dans le cadre de l'éveil aux langues, les élèves comparent les langues entre elles, autant qu'ils expérimentent, enquêtent, réfléchissent... Ces stratégies d'apprentissages établies en langues pourront aider les élèves dans leurs futurs apprentissages scolaires, en langues mais aussi dans d'autres domaines. En effet, les compétences travaillées lors d'un enseignement en langue vont être réutilisées dans d'autres situations d'écoute, de concentration, ou même de répétition. Les élèves apprenants réinvestissent les savoirs lorsqu'ils vont apprendre une nouvelle langue, ils utilisent leur répertoire langagier en comparant, en cherchant des ressemblances... C'est une atout appréciable pour ces élèves.

4) *Enrichissement des connaissances des élèves*

Les démarches d'éveil aux langues contribuent également à compléter les savoirs des élèves sur les langues et les cultures. Dans ce cadre là les élèves sont amenés à « *se constituer une culture linguistique* »³⁷. Faire travailler les élèves sur la diversité des langues et des cultures des élèves engendre des connaissances sur l'hétérogénéité linguistique et culturelle du monde.

36 KERVRAN Martine. *Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire* ?. Spirales, 2006, pp.27-35.

37 KERVRAN Martine. *Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire* ?. Spirales, 2006, pp.27-35.

Plusieurs connaissances nouvelles peuvent apparaître au cours des séances de découverte sur la diversité linguistique et culturelle telles que :

- La connaissance d'une pluralité de langue et non pas seulement de la langue maternelle et de la langue de scolarisation.
- La connaissance des différences et des ressemblances qui peuvent exister entre les langues et les cultures, les élèves savent dorénavant qu'il y a : des alphabets, des sonorités, des codes vestimentaires, des musiques, des plats ... différents et d'autres ressemblants.

A travers une première approche des langues et des cultures dès le plus jeune âge les élèves prennent connaissance du monde qui les entoure et s'ouvrent culturellement aux autres sociétés. L'éveil aux langues est un levier non négligeable permettant de favoriser une certaine tolérance envers les langues et les cultures autres que celles qu'ils connaissent, mais aussi permettant d'ouvrir les esprits des jeunes élèves. Cette connaissance sur le monde extérieur encourage le développement d'une bienveillance linguistique et culturelle.

5) *Développer le vivre ensemble : accepter autrui et apprendre à s'ouvrir aux autres*

Un des principes fondamentaux des nouveaux programmes est « *d'apprendre ensemble et vivre ensemble* », il est essentiel de rajouter la notion de « *construire ensemble* »³⁸. En effet, l'école doit solliciter les élèves à construire ensemble dans l'acceptation de l'autre et de sa différence. Vivre ensemble ne signifie pas de vivre aux côtés des autres. De plus, savoir vivre ensemble n'est pas inné, il faut l'apprendre et le transmettre aux élèves. L'éveil aux langues consent à travailler le vivre ensemble. En effet, en intégrant la découverte des langues étrangères au travers des langues parlées des enfants et de leur famille à la maison, l'éveil aux langues permet d'aborder des premiers repères de la vie en communauté qui les attend. Apprendre à co-exister dès le plus jeune âge est nécessaire pour la vie future car nous vivons dans un environnement à la prédominance universelle. De plus, les élèves prennent plaisir à faire ensemble. En ce sens, l'éveil à la diversité et le développement d'une culture linguistique met en avant des valeurs communes entre les sociétés du monde telle que le respect des autres et le partage.

38 Cf note 5

6) *L'éveil aux langues : vers une pédagogie intégrée et une pédagogie interculturelle ?*

En 1980, dans ses travaux, Eddy ROULET³⁹ insistait déjà sur l'importance d'une didactique intégrée des langues maternelles et secondes à l'école. Cette forme de didactique permet d'intégrer dans l'espace classe les langues des élèves parlées dans leur contexte familial. L'éveil aux langues a pour volonté de développer une pédagogie intégrée des langues puisque suivant les activités que les enseignants peuvent proposer, on intégrera les langues issues des élèves. L'objectif premier est de favoriser une reconnaissance du répertoire langagier des élèves de la classe, de leur biographie langagière. Ainsi nous ne considérons pas que les langues parlées chez les élèves sont invisibles et inexistantes mais a contrario nous les valorisons et nous leur donnons une importance réelle au sein de la classe et auprès des autres élèves.

Pour J-F De Pietro, la notion de « *pédagogie intégrée* » permet de prendre en compte les langues issues de la migration. Celles-ci sont intégrées dans le travail opéré en classe. De plus, il existe quatre types d'Approches Plurielles des langues et des cultures apparues depuis plusieurs années. Celles-ci sont des moyens didactiques mis en œuvre afin de solliciter l'enseignement et l'apprentissage de langues et de cultures. L'éveil aux langues en fait partie ainsi que la didactique intégrée. Le but est de s'appuyer sur ce que les élèves connaissent déjà pour aller vers l'inconnu et par là les langues sont travaillées en même temps⁴⁰.

Pour d'autres chercheurs il convient de nommer cela la « *pédagogie interculturelle* ». L'objectif est de prendre en compte à l'intérieur même de l'espace classe la différence, c'est-à-dire de reconnaître qu'il existe entre tous les élèves qui composent la classe une différence linguistique mais aussi une différence culturelle. Lors des activités menées en classe, les enseignants devront « *accueillir [...] l'ensemble des références culturelles de l'ensemble des élèves de la classe* »⁴¹.

39 Extrait de CAVALLI Marisa. Didactique intégrée des langues, 2005, Éducation bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste, Paris, Didier-CREDIF, coll. LAL

40 CARAP. *Les approches plurielles des langues et des cultures*[en ligne]. Disponible sur : <http://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

41 ZAIDMAN Claude et BACHELET Prisca, « *École et migrants. Élément d'analyse* », Les cahiers du CEDREF [En ligne], 15 | 2007, mis en ligne le 13 novembre 2009, Consulté le 31 décembre 2016. URL : <http://cedref.revues.org/392>

Aborder les langues et les cultures avec les jeunes enfants a un réel intérêt d'un point de vu cognitif mais aussi d'un point de vu affectif, socio-identitaire et social, comme nous l'avons démontré précédemment. L'éveil aux langues favorise une ouverture des pensées et des esprits sur le monde extérieur et cette approche didactique permet aussi de développer un sentiment de tolérance.

De plus, la maternelle est la première école où l'on propose des activités aux élèves. Celle-ci peut-être caractérisée comme l' « école de la découverte »⁴² puisqu'elle construit les premiers apprentissages des élèves de manière ludique et variée. Étant donné son caractère explorateur du monde, cette école peut suggérer une découverte des langues et des cultures étrangères.

En ce sens, dans la partie expérimentation qui suivra, des séances dans différents domaines seront présentées et menées en classe afin de vérifier si l'éveil aux langues et aux cultures permet réellement d'ouvrir les esprits face à la diversité linguistique et culturelle du monde en classe de petite et moyenne section de maternelle.

Je souhaite proposer à mes élèves la découverte de cultures et de langues différentes de celles que l'on peut connaître pour favoriser le développement de leur curiosité personnelle sur les langues étrangères. Nous allons alors montrer que l'éveil à la diversité linguistique et culturelle réalisé dans une classe de maternelle s'avère transversal.

Pour cela nous allons aborder avec les élèves de cette classe de maternelle la culture du peuple Inuit. Il conviendra de faire découvrir aux élèves une culture et une langue totalement différente de la culture française au travers des divers domaines des programmes officiels de l'école maternelle.

Afin de favoriser la curiosité des élèves dès leurs premiers pas dans un éveil aux langues et aux cultures, c'est donc le peuple Inuit qui a été choisi. En effet, cette préférence pour ce peuple autochtone permet de souligner l'importance des différences et des ressemblances entre les cultures. De part leurs habitudes, leurs coutumes et leurs traditions, ils

42 FRANCOIS-SALSANO Dora, « Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle », L'Harmattan, 2009, p.59.

sont régulièrement perçus comme des nomades en rupture avec la monde actuel. De plus, c'est un peuple qui par son histoire fût victime des colonisateurs.

Petit à petit, ces communautés s'effacent au profit de la culture occidentale malgré une véritable résistance de certains à transmettre leurs valeurs, leur langue ou encore leurs traditions. En effet, la communauté inuit s'est battue pour préserver leur culture et leur idiome ; En 1977 un organisme international, la conférence Circumpolaire inuit est créée afin de protéger la culture des 160 000 inuits d'Alaska, du Groenland, du Canada et de Russie aux Nations Unies⁴³. De plus, le premier avril 1999, au Canada, après plusieurs revendications territoriales, le territoire du Nunavut est accordé au peuple inuit et ce en totale autonomie. Ces peuples se battent pour éviter la perte de leur communauté.

Dans cette pratique d'éveil aux langues et aux cultures, il est important de solliciter les élèves à générer une conscience éthique et tolérante. Ainsi, il est nécessaire d'employer le terme « *inuit* » qui signifie « *les êtres humains* »⁴⁴ et non pas le terme « esquimaux » qui finalement s'avère être péjoratif, voire même raciste. Pour autant beaucoup de personnes utilisent ce terme à défaut sans avoir conscience de son étymologie.

Plusieurs langues et dialectes existent dans la culture inuit et se sont transformés au cours des siècles. Le dialecte « inuktitut » sera travaillé et écouté par les élèves dans les expérimentations en classe. Pour cela il est nécessaire de faire découvrir aux élèves des cultures comme celles de Inuits afin de leur transmettre certaines valeurs et ne pas les oublier.

43 ASSOCIATION INUKSUK. ESPACE CULTUREL INUIT. Introduction au monde inuit [en ligne].

Disponible sur : http://espace-inuit.org/les-inuit__trashed/introduction-au-monde-inuit/

44 Cf note 42

Partie 2 : Expérimentations

Chapitre 1 : Contextes

1) Contexte de l'école et de la classe

L'école dans laquelle j'effectue mon stage de deuxième année de master comporte sept classes de la petite section au CM2. Toutes les classes sont en doubles niveaux. Durant deux semaines il y a eu une inclusion d'élèves allophones en classe de CP/CE1. En effet, le professeur de cette classe a accueilli deux petites filles d'origine ukrainienne. Celles-ci comprenaient la langue française mais ne savaient pas la parler. Il y a dans cette école deux titulaires remplaçants, ce qui a permis d'aider l'enseignante de la classe et les deux petites filles dans l'apprentissage de la langue de scolarisation et de faciliter leur inclusion dans la classe et l'école.

La classe de maternelle dans laquelle l'expérimentation d'éveil aux langues et aux cultures se réalise, comporte 23 élèves dont 18 en petite section et 5 en moyenne section. C'est une classe dans laquelle trois enseignants interviennent. L'enseignante principale de cette classe intervient les mardis, jeudis et vendredis ; Celle-ci assurant la fonction de directrice d'école, est déchargée tous les lundis par une autre enseignante. D'un commun accord, elles se sont réparties les domaines et les objectifs à atteindre sur l'année et chacune crée ses propres séquences ainsi que ses propres ateliers. En ce sens, l'enseignante du lundi commence et reprend ses ateliers tous les lundis. Le mercredi un autre enseignant intervient dans la classe afin que la professeure principale puisse assumer ses responsabilités à l'OCCE (l'Office Central de la Coopération à l'École). Ainsi, les lundis et les mercredis nous ne pouvons pas toujours mener nos propres séances. Si nous avons bénéficié de plus de temps avec les élèves en classe, nous aurions pu développer de manière plus approfondie l'éveil aux langues et aux cultures. Cependant, selon les semaines de stage où nous intervenions, nous devons respecter les programmes que notre enseignante référente nous suggérait.

C'est donc dans ces conditions qu'une seule culture sera approchée et développée de manière approfondie au cours des semaines. Ainsi, pendant deux semaines, du 23 janvier au 3

février, le projet d'éveil à la langue et à la culture inuit a été réalisé. En ce sens, quelque soit le domaine travaillé par les élèves, nous leur proposons des activités et des ateliers autour de la culture des inuits.

2) Contexte socioculturel et sociolinguistique des élèves

Pour mener à bien ce travail de recherche sur l'éveil à la langue et à la culture inuit, il nous semble important de connaître au préalable les contextes sociolinguistiques dans lesquels les élèves vivent. Ainsi, nous avons transmis une demande de renseignements auprès des parents de la classe afin de prendre en compte la diversité linguistique et culturelle des élèves avant de commencer cette pratique d'éveil aux langues et aux cultures. Nous avons enquêté pour savoir si les élèves parlaient une autre langue que la langue française hors de l'école avec leur entourage mais aussi nous avons tenté de savoir s'ils entendaient d'autres langues. En effet, nous pouvons supposer que certains élèves parlent d'autres langues avec leurs parents ou sont habitués à entendre d'autres idiomes lorsqu'ils sont en présence de leurs grands-parents par exemple.

Selon les réponses des parents nous avons constaté que dans cette classe de PS/MS, cinq élèves parlent régulièrement avec leurs parents et leur entourage une autre langue que la langue française. En effet, deux élèves s'expriment en portugais, un autre élève parle anglais et polonais, un élève échange avec sa grand-mère en anglais et un dernier enfant s'adresse également à sa famille en anglais. Pour ces cinq enfants, il convient d'échanger avec leurs proches dans leur langue maternelle. Certains parents ont commencé l'apprentissage de leur langue maternelle à leurs enfants il y a seulement peu de temps ; auparavant ils avaient privilégié l'apprentissage de la langue de scolarisation.

D'autre part, il résulte de cette enquête que huit élèves de la classe entendent d'autres langues que la langue française. Tout d'abord précisons que les cinq élèves qui s'expriment dans une autre langue l'entendent régulièrement aussi. Néanmoins trois autres élèves sont amenés à entendre d'autres sonorités que la langue française. En effet, les grands-parents d'une petite fille et aussi ceux d'un petit garçon s'expriment habituellement en occitan en présence de leur petit enfant. D'autre part, les parents d'une élève de la classe proposent à leurs enfants

de regarder des dessins animés en anglais en voix originale afin d'habituer ceux-ci à discriminer la langue anglaise.

Dans ce groupe de 23 élèves nous pouvons souligner qu'une réelle diversité sociolinguistique se manifeste. Tout de même, du fait de leur jeune âge le reste des élèves n'a que très rarement entendu une langue étrangère, quinze élèves sont effectivement concernés.

C'est ainsi que nous allons proposer aux élèves de la classe une découverte d'une culture et d'une langue étrangère afin de favoriser une ouverture d'esprit sur le plurilinguisme. Au cours des séances, les élèves parlant ou entendant une autre langue seront invités à discuter sur leur propre langue maternelle.

Chapitre 2 : Présentation et mise en place des séances d'éveil aux langues et aux cultures

1) Présentation de la séquence et des objectifs généraux

Projet « Voyage en terre Inuit »		
Objectifs :		
<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir et comparer un peuple et une culture différente de la nôtre - Discriminer et produire de nouveaux phonèmes - Apprendre à dire quelques mots en lien avec la politesse dans une autre langue (bonjour/au revoir) - Découvrir des pratiques et des objets culturels 		
Démarche et but du projet :		
<ul style="list-style-type: none"> - Développer la conscience phonologique des élèves en mémorisant des mots de politesse, en entendant des sonorités différentes, en apprenant deux phrases d'une berceuse inuit, en écoutant des musiques et des chants inhabituels. - Développer les connaissances culturelles des élèves en écoutant des chants traditionnels du peuple Inuit, en connaissant des objets et des éléments de la culture inuit (chasse/pêche/tambour/igloo..). 		
Séances organisées :	Domaines mobilisés :	Objectifs dans le cadre de l'éveil à la culture et à la langue inuit :
Lecture : « <i>Nook sur la banquise</i> »	Domaine 1 : « Mobiliser le langage oral »	Entrée dans le projet, découverte d'éléments culturels, prendre conscience du pluriculturalisme.

Berceuse Inuit et mascotte « Nanuk ».	<p>Domaine 1 : « <i>Commencer à réfléchir sur une langue et commencer à acquérir une conscience phonologique, éveil à la diversité linguistique</i> »</p> <p>Domaine n°3 : « <i>Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons</i> »</p>	<p>Discriminer et produire de nouveaux phonèmes.</p> <p>Faire émerger des ressemblances et des différences phonétiques entre la langue inuit et le français (mais aussi des langues parlées par les élèves).</p>
« La danse des tambours ».	<p>Domaine 2 : « <i>Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique</i> »</p> <p>Domaine 3 : « <i>Explorer des instruments</i> ».</p>	<p>Découvrir une danse traditionnelle. Danser comme les Inuits en jouant du tambour.</p> <p>Découvrir et connaître l'instrument traditionnel du peuple Inuit.</p>
« Mon univers Inuit ».	<p>Domaine 3 : « <i>Réaliser des compositions plastiques, planes et en volumes</i> ».</p>	<p>Représenter l'univers des Inuits.</p>
Site ludo-éducatif « Inuksite.com ».	<p>Domaine 3 : « <i>Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques</i> » : 3.1.2 Univers sonores : Affiner son écoute & Explorer des instruments.</p> <p>Domaine 5 : « <i>Découverte du monde</i> » : découvrir différents milieux.</p>	<p>S'immerger dans la culture des Inuits pour découvrir l'instrument traditionnel du peuple Inuit.</p>

2) Présentation de la langue abordée avec les élèves

L'inuktitut est une langue polysynthétique et plus précisément une langue agglutinante⁴⁵. Une langue polysynthétique est une langue dans laquelle les mots sont d'apparence très longs. En effet, ce type de langue est composé de nombreux morphèmes liés ensemble et pouvant être traduits dans d'autres langues par une phrase entière. L'inuktitut est une langue dite agglutinante puisque les mots sont composés d'un radical qui propose le sens du mot et aussi d'affixes qui ajoutent des informations de valeurs grammaticales aux mots. Cependant ce n'est pas ce que nous travaillerons avec les élèves en classe, mais nous pourrons

45 SOROSORO. *Langue agglutinante* [en ligne]. [cité 1 avr 2017]. Disponible sur: <http://www.sorosoro.org/2015/06/langue-agglutinante/>

identifier les ressemblances entre cette langue et la langue de scolarisation, puisque toutes deux sont syllabiques. En effet, elles sont composées de syllabes formées par différents phonèmes. La berceuse étudiée en classe est très représentative de ce postulat. De plus, les élèves apprendront deux mots d'hospitalités « Ai » et « Atsunai »⁴⁶ qui signifient respectivement bonjour et au revoir. Il convient de montrer aux élèves que dans toutes cultures, il existe une manière de saluer même si elle peut être différente selon les cultures. Nous vérifierons alors l'hypothèse suivante en classe qui consiste à penser que les élèves pourront discriminer aisément les sonorités de la langue inuktitut et qu'ils sauront dire bonjour et au revoir à la mascotte en inuktitut lorsqu'ils la verront.

3) *Entrée dans le projet*

a – L'album de jeunesse

Le projet intitulé « *Voyage en terre Inuit* » s'inscrit dans l'éveil aux langues et aux cultures. Il permettra aux élèves de découvrir des éléments d'une culture et d'une langue différente de la ou des leurs au travers de diverses séances. Ce projet se déroulera sur deux semaines et le but principal se portera sur le développement d'une conscience phonologique et d'une conscience culturelle. D'autre part, cette première approche d'une culture et d'une langue étrangère à la nôtre ou aux nôtres permettra de valoriser la cohésion entre différentes cultures dans le souci du vivre ensemble.

Pour débiter cette séquence tout en suscitant la curiosité des élèves sur la culture inuit, nous proposerons une lecture de l'album « *Nook sur la banquise* »⁴⁷. Cet album de jeunesse est destiné à des enfants en bas âges et fait parti de la collection intitulée « *Contes des 5 continents* ». Cet album est un conte populaire et traditionnel, accompagné par un CD audio sur lequel l'histoire est racontée par un conteur, sur un air musical et avec des bruitages. Ainsi, les élèves seront directement immergés dans l'univers inuit. Le CD comporte également une écoute d'une musique traditionnelle et une écoute d'un instrument typique de la culture abordée, le tambour. Cela renforce l'idée de découverte culturelle que permet l'éveil aux

46 Cf Annexe 1 : tableaux de traductions en langue inuit

47 GABRIELLI C. et GAMBINI C., *Nook sur la banquise*. Nathan, 2004.

langues et aux cultures. Je m'appuierai sur ce CD tout au long de ma séquence tout en faisant d'autres écoutes en lien avec la culture inuit telles que les chants de gorge.

Ce conte inuit permettra d'aborder des éléments culturels propres à la culture inuit. La langue inuktitut, que nous approcherons avec les élèves au cours de cette séquence, n'est pas employée dans l'album, mais c'est une manière de débiter l'éveil aux langues et à la culture avec une entrée par la culture. En effet, il est intéressant d'utiliser ce conte traditionnel comme prélude afin de permettre aux élèves de découvrir et de connaître de nombreuses caractéristiques liées à cette culture.

Tout d'abord au fur et à mesure de l'histoire les élèves vont déceler et apprendre le mode de vie des inuits en abordant leurs traditions et leurs coutumes. Les élèves découvriront que dans cette civilisation la pratique de la chasse et de la pêche est familière aux Inuits afin de fournir la nourriture nécessaire aux familles vivant ensemble. Ils apprendront également que la fabrication du matériel de chasse se fait avec des os d'animaux. En effet, dans cette histoire est utilisé un « couteau en os » servant d'outils de chasse et de défense. Les inuits, lors de la chasse, recueillent également les peaux de bêtes pour fabriquer des manteaux et donc se vêtir chaudement. Ils les utilisent de même en tant que couverture pour les nuits froides sur la banquise.

L'album dévoilera également aux élèves quelques animaux typiques du Grand Nord tel que l'ours polaire qui est l'un des personnages principaux de l'histoire. Nous découvrons au cours du conte les chiens qui tirent les traîneaux des Inuits leur permettant de se déplacer rapidement sur la banquise. L'histoire permet aussi d'apprendre que pour se réchauffer les Inuits utilisent la graisse de phoque en la brûlant.

Au travers des images de l'histoire les élèves découvriront l'habitat des Inuits, l'igloo, que l'on voit plusieurs fois, de l'intérieur comme de l'extérieur. Aujourd'hui encore l'igloo est utilisé par les Inuits non plus comme habitat principal mais comme hébergement ponctuel lorsqu'ils partent chasser pour plusieurs jours. Les élèves découvriront que l'igloo se construit avec des blocs de glace prélevés sur la banquise. Néanmoins l'igloo comporte des éléments identiques à « nos » maisons comme la porte d'entrée, ce qui permet aux élèves de faire des

comparaisons entre la culture occidentale et la culture inuit. Sans le savoir, les élèves en prononçant le mot « igloo » commenceront déjà l'éveil à la langue inuit car ce terme signifie « maison » dans cette langue.

Ce peuple vit dans des conditions climatiques très rudes, il y fait très froid, les élèves découvriront grâce à Nook et son histoire que les Inuits vivent dans ce milieu différent du nôtre aux températures très basses. Ils apprendront alors que les Inuits vivent sur la banquise, un lieu peu commun surtout pour les occidentaux.

b- La mascotte

Afin de commencer l'écoute et l'apprentissage de deux phrases de la berceuse inuit « *Acausiq* »⁴⁸, il nous semble nécessaire de faire apparaître une nouvelle mascotte au sein de la classe. Celle-ci permettra de faire la transition de la langue de scolarisation à l'inuktitut, la langue des Inuits.

Depuis le début de l'année les élèves ont une mascotte « T'choupi » qui fait partie intégrante de la classe. A chaque départ en week-end un élève de la classe emmène T'choupi chez lui puis à son retour il raconte aux copains de la classe ses aventures avec la mascotte. Pour faire apparaître la nouvelle mascotte, nous proposerons aux élèves de faire la connaissance d'un ami de T'choupi, celui-ci étant de passage pour les vacances a bien voulu nous rencontrer. Nous leur expliquerons alors qu'il vient de loin, d'un pays où il fait très froid et dans lequel les habitants ne parlent pas la même langue que la nôtre. Ainsi, « Nanuk »⁴⁹, « ours polaire » en inuktitut, fera son entrée auprès des élèves et se présentera. Après qu'il ait dit bonjour en inuktitut « Ai », à tous les élèves de la classe, nous expliquerons que Nanuk sait parler français grâce à son ami T'choupi, mais aussi qu'il parle une autre langue, sa langue maternelle, celle des inuits. A chaque fois que la mascotte Nanuk apparaîtra en classe et sera utilisée avec les élèves, elle les saluera en inuktitut afin que les élèves se familiarisent et comprennent qu'il existe d'autres manières de dire bonjour dans des langues ou dialectes différents. Le but étant que les élèves saluent à leur tour Nanuk en Inuktitut. De la même manière à chaque fois que les séances se termineront, Nanuk dira au revoir aux élèves qui lui

48 Cf Annexe 2 : *Les berceuses du monde entier II*, Gallimard Jeunesse Musique, 2002.

49 Cf Annexe 3 : photographie de Nanuk

répondront dans sa langue. Il convient d'instaurer un véritable rituel avec les élèves afin qu'ils comprennent que lorsque Nanuk sera présent, une séance de langue débutera, sans pour autant leur dire véritablement ce qu'ils feront. C'est après s'être salués, que nous expliquerons aux élèves le déroulé de la séance.

4) *Séances d'éveil à la langue inuit*⁵⁰

Comme nous l'avons énoncé précédemment, la mascotte Nanuk permettra de commencer un éveil à la langue inuit dans la classe par des simples mots d'hospitalité. Nous prévoyons que les élèves en fin de séquence oseront dire bonjour et au revoir dans cette langue. Cette langue est une langue syllabique, comme la langue française, de ce fait les élèves peuvent facilement discriminer les sons. Ainsi, nous leur proposerons l'apprentissage de deux phrases d'une petite berceuse en langue inuit. Les séances prévues pour cet apprentissage se dérouleront durant les quinze minutes avant le début des ateliers. C'est Nanuk qui introduira l'apprentissage de la berceuse. Nous leur dirons également qu'il s'agit d'une berceuse chantée le soir par la maman de Nanuk. En ce sens, c'est une première approche implicite manifestant le partage entre les cultures. Cette mascotte venue d'un autre pays souhaitera faire découvrir aux élèves une berceuse qui lui tient à cœur, c'est une manière de solliciter les élèves dans l'échange culturel. Les deux phrases présentées ci-dessous sont celles de la berceuse que les élèves chanteront lors de l'éveil à la langue inuit :

« *lijikallangit*
lijikalagutiammaripuuq »

La traduction des ces deux phrases en français correspond à « *Ses jolis petits yeux, Ses petits yeux ronds* ».

La première écoute se fera sans apprentissage. En effet, il conviendra de réaliser une première séance de découverte autour de la berceuse. Les élèves seront amenés à écouter et à comparer les sons avec ceux de notre propre langue. Nous pourrions l'écouter plusieurs fois et demander aux élèves s'ils reconnaissent des mots, s'ils comprennent des phrases, si c'est une

⁵⁰ Cf Annexe 4: Fiche de préparation séquence « Berceuse inuit »

langue qu'ils ont déjà entendue ou même s'ils savent eux aussi la chanter. Le but principal de cette séance est de découvrir de nouveaux phonèmes et de comparer la langue écoutée avec celle(s) que nous connaissons.

La seconde séance prévue commencera par une nouvelle écoute de la berceuse puis nous commencerons à apprendre celle-ci aux élèves. Nous écouterons la première phrase, puis nous la répéterons pour ensuite demander aux élèves de la répéter à leur tour. Cette phrase se répétera plusieurs fois afin que les élèves puissent l'enregistrer. C'est donc sur un modèle de répétition et d'imitation que les élèves apprendront la berceuse. Sur ce même principe nous chanterons ensuite la seconde phrase pour enfin tout reprendre depuis le début, une fois chantée par nous-même puis ensuite chantée par la classe entière. Cette deuxième séance permettra aux élèves de réaliser un premier travail de mémorisation par la répétition et l'écoute des phonèmes.

A chaque séance autour de la berceuse, les élèves seront invités à chanter ensemble la berceuse de Nanuk. Nous proposerons une écoute en début de séance pour se remémorer les paroles et le rythme, puis lorsque nous constaterons que les élèves ont acquis les paroles de la berceuse nous les solliciterons à chanter la berceuse de Nanuk sans réaliser d'écoute.

Nous prévoyons d'utiliser cette berceuse en début de chaque séance de danse avec les élèves. Ils seront sollicités à la chanter régulièrement ce qui favorisera la prononciation et la mémorisation. Lorsque les séances de motricité seront terminées, la berceuse servira afin de réaliser un retour au calme par l'écoute de celle-ci.

5) *Séances de danse*⁵¹

En salle de motricité les élèves vont apprendre à danser la fameuse « *danse du tambour* ». Lors des regroupements au sein du village, les inuits tiennent de grands tambours qu'ils nomment « *Quilaut* »⁵² et dansent au rythme des coups de percussion donnés sur la bordure en bois du tambour, résonnants sur la membrane. Autrefois, les tambours étaient

51 Cf Annexe 5: Fiche de préparation séquence « Danse inuit »

52 NUNAVUTTOURISM. *Musique et arts de la scène* [en ligne]. Disponible sur : <http://nunavuttourism.com/fr/choses-a-faire/musique-et-arts-de-la-scene>

fabriqués avec des os d'animaux et de la peau de morse ou de caribou⁵³. De nos jours, ils sont généralement fabriqués avec des bandes de bois et du tissu synthétique. Lorsqu'ils jouent du tambour, les inuits frappent avec une baguette sur un côté puis le retournent et frappent sur l'autre côté.

Nous ne pourrions offrir la possibilité aux élèves de jouer avec le véritable instrument, néanmoins des images de celui-ci leur seront proposées. Nous expliquerons aux élèves que Nanuk souhaite nous apprendre à danser comme il danse chez lui avec sa famille et ses amis Inuits. Il est important ici d'utiliser la mascotte auprès des élèves puisqu'elle est l'élément central pour faire comprendre aux élèves que l'on est en séance d'éveil à la culture Inuit. Il conviendra de faire découvrir aux élèves une danse traditionnelle de la culture Inuit. Nous proposerons aux élèves de jouer du tambour et de faire la « danse des pieds ». Les élèves manipuleront des petits tambours fabriqués par nos soins afin que chacun puisse en avoir un. Ainsi, ils joueront de cet instrument de musique qui est aussi un élément culturel et typique de cette culture. Les élèves joueront deux rôles distincts qui représentent un objectif de ces séances de danse. Mais un autre objectif sera mis en jeu, il s'agira de faire connaître aux élèves un instrument traditionnel par la manipulation. La mémoire kinesthésique sera alors sollicitée puisque les élèves écoutant un chant inuit et jouant du tambour pourront retenir le lien de corrélation entre l'instrument et la culture inuit.

La danse des tambours est une danse sur laquelle les participants dansent sur le rythme des tambours et sur le chant des Inuits. Chacun danse en se balançant et en sautant d'un pied sur l'autre. Lors de ces séances, un groupe d'élève dansera et les autres joueront du tambour pour les accompagner. Les rôles seront ensuite inversés pour que chacun puisse jouer un rôle différent. D'autre part, la musique sur laquelle les élèves danseront et joueront du tambour sera la musique de l'album « Nook sur la banquise ».

A la fin des séances nous pourrions effectuer un petit retour sur l'activité afin de demander aux élèves ce qu'ils ont fait, comment se nomme la danse, s'ils avaient déjà dansé ainsi chez eux... De plus, nous pourrions diffuser en classe aux élèves une vidéo montrant les inuits effectuant la danse des tambours pour leur faire relever qu'ils ont su danser comme eux.

53 BIBLIOTHEQUE ET ARCHIVES CANADA. *Les Inuits, La musique traditionnelle* [en ligne]. Disponible sur : <https://www.collectionscanada.gc.ca/musique-chanson-autochtones/028012-1200-f.html>

Les élèves pourront donc comparer ce qu'ils ont fait avec ce qu'ils voient.

6) *D'autres séances prévues abordant la culture des inuits*

a) *Arts Visuels*

En arts visuels nous suggérerons aux élèves de créer leur propre banquise. Cette activité se déroulera en atelier dirigé. Les élèves auront plusieurs tâches à produire et effectueront leur propre réalisation.

Dans un premier temps, ils fabriqueront la banquise avec du papier bulle afin que celle-ci soit en relief et transparente et ait au mieux un aspect « glace ». Ensuite, ils devront créer leur igloo. Celui-ci sera réalisé avec du coton collé sur un demi-cercle de papier Canson. Pour finir, ils devront colorier un petit inuit aux couleurs qu'ils choisiront. A l'issue, les élèves seront pris en photo avec une fausse fourrure autour de leur tête afin de ressembler à un Inuit. Lors de l'écoute de l'album et des lectures réalisées, nous solliciterons les élèves à observer les habits des Inuits. Comme nous l'avons expliqué préalablement, les élèves découvriront par l'album que les Inuits se vêtissent avec des peaux et des fourrures d'animaux pour lutter contre le froid. Nous préciserons aux élèves que dans notre culture nous n'utilisons pas de la vraie fourrure car nous nous servons d'autres textiles et l'usage de vraie fourrure est peu apprécié d'un point de vue moral. Après avoir photographié tous les élèves avec la fausse fourrure, ils colleront plus tard leur photographie sur le personnage de l'inuit colorié.

Chaque élève aura à la fin des deux semaines d'éveil à la culture et à la langue inuit sa petite maquette de la banquise sur laquelle il apparaîtra.

b) *Projet numérique : Inuskite*

Afin d'immerger les élèves au cœur du quotidien des inuits, nous leur proposerons en atelier dirigé, un voyage en terre inuit à travers le site internet ludo-éducatif « *Inuskite* ». En effet, dans le cadre de ce projet d'éveil linguistique et culturel, nous souhaitons mettre les élèves en immersion afin de leur faire connaître certains éléments de la vie et de la culture des inuits. Ce site est conçu par des conseillers pédagogiques canadiens pour permettre la

découverte de la culture inuit et est adapté à des élèves de maternelle.

Les élèves feront la connaissance d'un nouveau personnage nommé Inuk qui les guidera dans leur voyage. Nous nous servirons de ce site pour découvrir de nouvelles sonorités et des instruments traditionnels. C'est principalement sur cet aspect que nous orienterons notre travail avec ce site internet. En effet, les élèves découvriront l'importance culturelle assignée au tambour chez les Inuits. Le personnage leur proposera de jouer des instruments en cliquant dessus puis il leur suggérera d'assister à un concert qui se déroulera dans l'igloo.

Nous pourrions éventuellement faire partager le site internet aux parents afin qu'ils puissent l'utiliser avec leurs enfants chez eux. Il est vrai que nous ne pouvons pas exploiter toutes les activités du site en deux semaines et que celui-ci permet de découvrir d'autres aspects de la culture inuit. Ainsi, les enfants, avec leurs parents possédant un ordinateur et une connexion à internet, pourront s'ils le souhaitent poursuivre la découverte de cette culture.

Cet atelier en lien avec le numérique ne sera pas évalué mais permettra principalement d'approfondir les connaissances des élèves sur l'instrument traditionnel, le tambour, que les Inuits nomment aussi le « *Quilaut* ». D'autre part, ils assisteront à un concert qui leur permettra d'avoir un regard attentif sur les regroupements que les Inuits réalisent dans les igloos. En effet, de nombreux conseils de famille ou de fêtes traditionnelles se déroulent dans les igloos avec la communauté inuit du village.

De plus, les élèves en danse pratiqueront l'usage du tambour et Nanuk leur précisera que c'est un élément typique de sa culture. Pendant cette séance, il ne convient pas d'évaluer les élèves sur la gestion du numérique car nous resterons à leurs côtés pour manipuler correctement l'outil numérique, mais plutôt de les immerger dans un village, au cœur de la culture inuit.

Chapitre 3 : Analyse de l'expérimentation et recueil des données

1) Observations et résultats

Pour réaliser l'analyse de ces séances d'éveil à la langue et à la culture Inuit nous avons créé une grille d'observation⁵⁴ reprenant les objectifs mentionnés préalablement.

Pour ce faire, il convient de prendre en considération trois critères représentatifs des séances réalisées :

- **Les attitudes** : nous observerons alors si l'élève ose participer lorsqu'il faut dire bonjour et au revoir en inuktitut mais aussi lorsqu'il faut chanter dans cette même langue en classe entière. L'attitude concerne finalement le comportement adopté par l'élève face à la découverte d'une nouvelle langue. Nous relèverons si l'élève se montre enthousiaste et intéressé par une langue étrangère. Il s'agit de voir si les élèves admettent que nous pouvons parler plusieurs langues, que nous pouvons dire bonjour ou au revoir de manière différente avec d'autres langues.
- **La phonologie** : il conviendra d'observer si l'élève est capable de mémoriser deux phrases de la berceuse dans la langue, mais aussi s'il respecte la prononciation, l'intonation et le rythme. Nous prendrons également en compte les difficultés que les élèves peuvent déjà rencontrer dans la langue de scolarisation. L'objectif est de remarquer si les élèves parviennent à discriminer de nouveaux phonèmes et s'ils comprennent que d'autres langues existent autour de nous.
- **Les connaissances culturelles** : ce critère permettra d'observer si l'élève connaît l'instrument traditionnel de cette culture, le lieu d'habitat des Inuits (igloo), leur milieu environnant dans lequel ils vivent et s'il sait réaliser les pas de la danse des tambours. Le but est de relever les connaissances culturelles des élèves après la réalisation d'un éveil aux langues et aux cultures. Ainsi, nous pourrions conclure sur l'importance de

54 Cf Annexe 6 : Grille d'évaluation éveil à la langue et à la culture inuit

réaliser un éveil linguistique et culturel avec des élèves de maternelle.

a) Résultats des attitudes des élèves dans l'éveil à la langue et la culture Inuit

En ce qui concerne les attitudes, tous les élèves ont osé participer lors des séances menées et se montraient très enthousiastes lors des apparitions de Nanuk. Quand celui-ci apparaissait les élèves lui disaient bonjour en inuktitut sans même devoir le rappeler. De plus, pendant les rituels du début de journée nous avons intégré cela au bonjour quotidien. En effet, lorsque nous demandions aux élèves une autre façon de dire bonjour ils répondaient « *Ai* », nous leur avons alors proposé de se dire bonjour en inuktitut mutuellement. D'autre part, pour dire au revoir en inuktitut soit « *Atsunai* », nous avons relevé que certains élèves ne le prononçait pas correctement, mais disaient « *Atchouna* ». Certains élèves éternuaient en le disant, ce qui témoigne qu'ils entraient dans un processus de discrimination des sons puisqu'ils les comparaient à un autre mot proche et ressemblant de la langue de scolarisation « *Atchoum* ». Afin de faire prononcer les élèves correctement ce terme, nous leur avons demandé de le répéter puis nous l'oralisons à notre tour. Ainsi l'élève disait « *Atchouna* » et nous « *Atsunai* ». Puis nous leur répétions les deux termes très lentement et en séparant les syllabes oralement. Nous leur demandions ensuite s'ils entendaient la même chose dans « *At/chou/na* » et « *At/su/nai* ». Les enfants ont tous répondu non, mais quand nous les sollicitons à répéter les trois élèves prononçant « *Atchouna* » répétaient « *Atchouna* ». Nous nous sommes alors servis de Nanuk en disant qu'il ne comprenait pas ce qu'ils disaient. Les élèves ont donc dit « *Atsunai* » correctement. Mais à chaque fois qu'il fallait dire au revoir ils répétaient « *Atchouna* » en rigolant ensemble. Finalement, ce n'était pas la compréhension des phonèmes qui étaient en jeu à ce moment précis mais plutôt l'envie de rire et de s'amuser.

De plus, nous avons remarqué que chanter tous ensemble permettait de construire une réelle cohésion sociale au sein du groupe classe. Les élèves partageaient ensemble ce plaisir de découvrir une langue. Nous avons observé sur le domaine social le plaisir qu'ils avaient à apprendre ensemble au même moment. Même si les élèves ne se souviennent plus dans quelques années de cette petite berceuse en inuit, elle restera ancrée dans la mémoire collective de cette classe.

D'autre part, nous avons observé des attitudes très positives vis-à-vis de la mascotte

Nanuk. Au départ si nous pensions que celle-ci favoriserait la découverte de la langue et de la culture inuit nous n'avions pas pensé qu'elle aurait autant d'importance dans l'affect des élèves, même si nous savions qu'elle favoriserait l'attention des élèves et qu'elle serait acceptée. Les enfants se sont attachés à cette peluche en créant un véritable lien relationnel. Ce qui a attiré notre attention c'est tout particulièrement les comportements affectifs qu'ils avaient envers elle : les sourires en voyant apparaître Nanuk, les câlins, les bisous, les caresses... Tous les mercredis après-midi un élève devait aller au centre aéré qui se tenait dans l'école. Cet élève en voyant ses camarades le midi rentrer avec leurs parents se mettait à pleurer et parfois même à crier. Pour le calmer nous lui prêtions Nanuk toute la journée et cela l'apaisait. Parfois, les élèves se blessaient légèrement à la récréation et ils prenaient Nanuk contre eux pour se réconforter.

Ce phénomène comportemental est à l'origine du rôle que tient une mascotte dans l'affect des élèves. Ceux-ci la considèrent comme une personne intégrée dans la vie de la classe. Lorsque les enfants chantaient en inuit ou se saluaient nous nous servions alors de Nanuk pour les féliciter, les applaudir et les encourager. Au contraire lorsque les élèves se montraient plus agités selon les moments où nous réalisions ces séances, c'était également Nanuk qui leur disait ne pas être content car il y avait trop de bruit. Finalement les enfants se calmaient. Ces attitudes et ces comportements observés prouvent que la mascotte a joué un rôle essentiel dans l'éveil aux langues et aux cultures.

b) Résultats : phonologie et langue inuit

Précisons tout d'abord que deux élèves étaient absents durant les deux semaines et n'ont pu assister aux séances d'éveil à la langue et la culture, nous ne les prendrons alors pas en compte lors des observations. D'autre part, rappelons que nous sommes en petite section et que certains élèves rencontrent des difficultés de langage à cause de leur jeune âge. Un élève de cette classe est non parleur. Celui-ci a passé des tests révélatifs que son mutisme n'est pas dû à un problème neurologique ou moteur, mais qu'il s'agit d'un retard de langage et que cela se déclenche plus tard. Pour cela, il suivra une classe mobilisée dans le langage chez les jeunes enfants. Lors des séances consacrées à la langue inuit, cet élève n'a pas pu chanter la berceuse. Néanmoins il savait dire bonjour en inuktitut. En effet, il réussissait à produire des

phonèmes simples quotidiennement tels que [a], [o], [y] ... En ce sens, dire « *Ai* » (bonjour en inuktitut) était de son ressort, ce qui a permis sa participation lors des séances d'éveil à la langue. En classe, lorsque Nanuk apparaissait et que les élèves lui disaient bonjour, nous faisons ensuite un tour du groupe ou chaque élève pouvait lui dire bonjour en inuktitut, le serrer contre lui et l'embrasser. Ainsi cet élève était sollicité à participer devant et avec les autres. Il se montrait très enthousiaste de pouvoir lui aussi participer en parlant. Les encouragements envers cet élève étaient nécessaires. Nous lui confirmions régulièrement qu'il savait lui aussi dire bonjour en inuktitut ce qui engendrait des sourires et donc une certaine estime de soi. A chaque fin de séance les enfants saluaient Nanuk par « *Atsunai* ». Malgré certains qui s'amusaient avec ce mot, tous les élèves réussissaient et comprenaient le sens de ce terme. Cependant, l'élève non parleur n'arrivait pas à prononcer ce mot. Celui-ci est composé de trois syllabes ce qui engendre une difficulté pour lui. Mais nous ne voulions pas l'exclure, au contraire nous voulions qu'il profite lui aussi de la découverte d'une langue étrangère. Ainsi pour dire au revoir à Nanuk nous lui avons suggéré de le serrer dans ses bras et de lui faire un bisou lorsque ses camarades disaient « *Atsunai* ».

La première séance avec la mascotte a permis de faire entrer les élèves dans l'éveil aux langues et particulièrement dans la langue Inuit. D'autre part, nous avons pu partager et échanger autour des langues, puisque nous nous sommes servis de la mascotte pour savoir si les élèves parlaient eux aussi d'autres langues chez eux avec leur famille. Certains élèves se sont manifestés et ont expliqué qu'à la maison ils parlaient ou chantaient en anglais, en portugais et même en polonais avec leurs parents. Nous sentions une certaine fierté et reconnaissance de pouvoir partager avec leurs camarades de classe que, comme Nanuk, eux aussi savaient parler une autre langue. L'un d'eux se sentait si fier qu'il nous a raconté que chez sa grand-mère on ne parlait qu'anglais car « *avant elle habitait en Angleterre* » et qu'en anglais pour dire bonjour on disait « *Hello* ». Certains élèves ont réagi en disant qu'ils savaient eux aussi dire bonjour en anglais, qu'ils connaissaient ce mot. Comme nous l'avions expliqué en première partie avec les différents travaux de recherche de Marie-Odile MAIRE SANDOZ, les élèves ont pu se conscientiser sur leur biographie langagière favorisant l'estime de soi. C'est donc un point de départ satisfaisant dans la reconnaissance des élèves de leur plurilinguisme et dans leur souhait de le partager avec les autres, mais aussi dans l'estime de l'autre puisque les élèves s'écoutaient entre eux et réagissaient aux dires de leurs camarades.

Les élèves en classe chantaient ensemble la berceuse de Nanuk. Celle-ci a été répétée à chaque fois que Nanuk faisait son entrée au sein de la classe. D'autre part, la berceuse était chantée en fin de journée au coin regroupement ou encore lorsque nous allions en salle de motricité, ce qui a permis aux élèves de s'appropriier les paroles et les phonèmes de la berceuse. De plus, en fin de séance de motricité nous organisons un temps de repos pendant lequel nous faisons écouter aux élèves la petite chanson de Nanuk. Ainsi, ils pouvaient la réécouter, entendre les sonorités et les phonèmes prononcés par une chanteuse inuit, tout en se reposant et en profitant du moment. Il convenait sur un plan relationnel de partager ce moment de détente en développant un certain plaisir à écouter la berceuse connue par tous. De plus, les élèves inconsciemment discriminaient les différents sons de la chanson de manière régulière. Lors des moments en classe entière, les deux phrases de la berceuse apprises étaient correctement chantées ; En effet, nous avons constaté que les élèves respectaient la prononciation et le rythme.

Afin de savoir si tous les élèves arrivaient à prononcer les deux phrases de la berceuse en entier, nous leur avons demandé de la chanter seul. Cette évaluation s'est réalisée suite à toutes les séances passées. Pour cela, nous ne les faisons pas passer un par un devant la classe mais nous avons organisé des tours de passage lors du réveil échelonné. En effet, suite à la sieste les élèves pouvaient se rendre à des activités que nous leur proposons et pendant ce temps nous pouvions leur demander de nous chanter dans un coin de la classe la berceuse de Nanuk. Ainsi, nous avons constaté que 13 élèves chantaient la berceuse entièrement c'est à dire les deux phrases complètes alors que 6 élèves ne chantaient qu'une seule phrase, un autre élève lui ne prononçait seulement que quelques fragments (il s'agit d'un petit parleur ayant des problèmes de langage) et le dernier élève était l'élève non parleur de la classe. Donc plus de la moitié de la classe savait reprendre les deux phrases de la berceuse en langue inuit. C'est un bon résultat sur les deux semaines de séances menées.

Ces observations confirment alors que les élèves ont su rapidement apprendre une chanson et cela dans une autre langue, mais qu'en est-il de la prononciation ? Cela faisait également partie des critères d'observations. Selon le critère concernant la phonologie, nous avons constaté que 66,7% des élèves de la classe prononçaient correctement la berceuse, soit

14 élèves. Nous avons pris en compte les élèves chantant une seule phrase, mais aussi ceux chantant les deux phrases. Six autres élèves ne prononçaient pas correctement les phonèmes de la berceuse. Nous avons observé certaines confusions entre les sons, par exemple un élève savait chanter les deux phrases de la berceuse, mais confondait le son [l] et le son [n]. Ainsi au lieu de prononcer la syllabe /la/ il disait /na/ et faisait la même confusion entre /li/ et /ni/. L'élève entrait dans l'apprentissage d'une conscience phonologique, lors de ces séances d'éveil à la langue mais aussi le reste du temps depuis le début de l'année. De plus, les phonèmes [l] et [n] se ressemblent beaucoup et peuvent être difficiles à distinguer pour des élèves si jeunes. C'est donc normal d'entendre ces confusions par des élèves de petite section. Néanmoins, selon les résultats obtenus, nous pouvons affirmer que les élèves de cette classe de petite et moyenne section discriminaient rapidement les sons de la berceuse, même s'ils rencontraient quelques difficultés à discriminer certaines syllabes dans la langue de scolarisation, ils pouvaient également rencontrer ces problèmes dans cette autre langue dite syllabique. En effet, cette langue est une langue syllabique, les sons entendus se rapprochent des sons de la langue française, car ils sont composés de syllabes.

Quant au rythme de la berceuse qui est plutôt lent, nous avons remarqué qu'individuellement certains élèves chantaient très vite la berceuse. En effet, quatre élèves chantaient les deux phrases rapidement alors qu'en classe entière le rythme était maintenu comme la berceuse écoutée sur le CD. Ce sont quatre élèves qui chantaient très bien la chanson et qui lors des apprentissages dans les différents domaines voulaient montrer leurs facilités et leurs réussites. En ce sens, chanter rapidement une chanson en langue étrangère pouvait s'apparenter à vouloir montrer leur performance. Nous avons repris les paroles devant eux en suivant le rythme de la berceuse afin qu'ils nous la chantent une fois de plus mais plus lentement. Cela n'a rien changé, les élèves continuaient à la répéter le plus vite possible.

c) Résultats : connaissances culturelles

Rappelons qu'il convenait de faire découvrir aux élèves des éléments culturels et traditionnels propres à la culture Inuit. Pour cela nous avons décidé d'aborder avec les enfants trois caractéristiques du monde des Inuits.

En effet, lors des séances de motricité les élèves ont appris à danser « *la danse des tambours* ». Les élèves étaient observés sur deux critères : la danse avec leurs pieds et la danse avec les tambours. Ils devaient soit taper avec leurs pieds sur la musique, soit jouer du tambour tout au long de la musique. Deux passages étaient prévus afin de faire passer tous les élèves une fois en dansant avec les pieds et une fois avec le tambour. L'inducteur « tambour » a été très apprécié par les élèves qui s'amusaient avec et qui étaient très contents de faire comme dans la famille de Nanuk. Les élèves ont assimilé rapidement que dans le pays de Nanuk, chez les Inuits, le tambour était l'instrument traditionnel. Cette découverte de la danse culturelle inuit a permis de favoriser cette connaissance. D'autre part, les jours où nous ne prenions pas la classe comme le lundi et que les élèves allaient en salle de motricité, ils manifestaient une certaine déception à ne pas « danser » et à ne pas utiliser les tambours. Cela démontre l'ardeur et l'engouement des élèves à danser comme Nanuk.

De plus, nous avons observé lors du dernier passage en danse que tous les élèves parvenaient à jouer du tambour lorsqu'ils avaient le rôle de musicien tout au long de la musique inuit. Tandis que deux élèves ne faisaient pas la danse des pieds lorsqu'ils interprétaient la danse. Depuis le début de l'année, l'un d'entre eux manifestait régulièrement son appréhension à faire des activités physiques. Celui-ci cherchait des excuses pour ne pas faire la séance, soit il se sentait fatigué, soit il avait envie d'aller aux toilettes. Cet élève ne rencontrait pas de problème moteur, nous ne savions pas s'il s'agissait d'un problème lié à l'estime de soi, mais pourtant lors des récréations il se dépensait, faisait « la course » avec ses camarades. Néanmoins, pour le solliciter et ne pas l'exclure des séances de danse inuit, nous lui proposons de commencer par le tambour qu'il affectionnait particulièrement. L'enrôlement dans l'activité consistait à débiter par quelque chose qu'il appréciait faire afin de l'inclure au reste du groupe et de favoriser sa collaboration avec les autres élèves. Selon les jours il ne voulait quand même pas participer à la danse des pieds, afin de faciliter son intégration dans le groupe nous le laissions alors avec le tambour. Lors des séances nous avons également remarqué un problème de coordination, certains élèves n'arrivaient pas à se balancer d'un pied à l'autre tout en tapant le sol avec leurs pieds. Pour y remédier nous leur avons demandé seulement de taper le sol avec leurs pieds. Les autres élèves qui arrivaient à coordonner leurs mouvements continuaient l'exercice. Il convenait de simplifier la tâche pour que les élèves ne

se sentent pas en difficulté. Le but n'était pas de les évaluer sur leurs gestes moteurs mais qu'ils participent à une danse traditionnelle de la culture approchée en classe et de favoriser l'esprit de groupe et de partage.

Lors des retours sur l'activité en demi-groupe, si nous demandions aux élèves « quel est l'instrument dont joue Nanuk et les Inuits dans leur pays ? » les élèves répondaient « le tambour ». Afin de vérifier les connaissances culturelles apprises, nous amenions également les élèves à nous raconter comment dansent les Inuits chez eux. Ainsi, les élèves se complétaient sur ce qu'ils disaient. Il ressort de ces échanges que les Inuits dansent en tapant leurs pieds sur le sol « *très fort* », « *en se balançant* », ou « *en faisant comme Nanuk* », mais aussi en jouant du tambour pour accompagner les autres danseurs.

D'autre part, nous avons organisé une séance en numérique avec le site internet « inuksite »⁵⁵ afin de développer les connaissances culturelles des élèves sur la vie des Inuits, en approchant principalement l'instrument traditionnel, le tambour. Les élèves ont pu être immergés dans l'univers des Inuits, en voyageant sur la banquise, dans le village du personnage et en assistant à un petit concert dans lequel les villageois jouaient avec un tambour. Néanmoins, nous avons rencontré certains problèmes techniques liés à la connexion internet, deux groupes sur quatre n'ont pas pu réaliser cette expérience. Tout de même dans l'optique d'accroître leurs connaissances du tambour en tant qu'instrument typique, nous avons proposé à ces deux groupes de décorer les tambours créés et utilisés en danse. Pour cela nous nous sommes servis de Nanuk. Nous avons expliqué aux élèves que nous ne pouvions pas voyager dans le pays de Nanuk mais que celui-ci leur confiait une mission spéciale, la décoration des tambours. Ainsi, les enfants ont pu coller des gommettes et dessiner sur leurs petits tambours qui sont utilisés en séance de danse.

Pour développer les connaissances culturelles des élèves sur les Inuits nous nous sommes également appuyés sur l'album de jeunesse « *Nook sur la banquise* ». Grâce à l'album les élèves ont découvert l'environnement que fréquente les Inuits. En comparant régulièrement leur quotidien avec le nôtre, les élèves ont appris que nous n'avons pas les mêmes conditions de vie et les mêmes habitudes telles que vivre dans un igloo sur la banquise. Certains ont tout

55 Cf Annexe 7 : photographies des élèves utilisant le site internet inuksite

de même établi des ressemblances avec notre culture, par exemple pour la chasse, des élèves ont rapporté que leurs grands-pères allaient à la chasse le week-end, mais d'autres enfants ont dit que parfois ils allaient à la pêche avec leur père.

De plus, nous avons évoqué la question vestimentaire des Inuits puisque sur les images de l'album les élèves ont remarqué que les personnages portaient de la fourrure d'animaux. Plusieurs élèves ont des manteaux avec de la fourrure et se sont demandés si eux aussi portaient de la vraie fourrure. Nous leur avons alors expliqué qu'il ne s'agissait pas de vraies fourrures mais de fausses en synthétique. D'autre part, nous leur avons expliqué que si les Inuits utilisaient des peaux de bêtes c'était pour rester au chaud car sur la banquise il fait très froid, mais aussi nous leur avons expliqué que les Inuits n'ont pas toujours le même matériel que nous à leur disposition.

Afin que les enfants puissent comprendre que les Inuits vivent dans un environnement très froid et qu'ils ont recourt à certaines pratiques nous avons réalisé une séance en atelier dirigé dans le domaine 5 « *Explorer la matière* » sur l'état de l'eau. En effet, pour les élèves cela peut leur paraître très abstrait puisque chez nous aussi il peut faire très froid. En ce sens, nous avons réalisé une expérience dans laquelle les élèves manipulaient des glaçons. L'objectif était de réaliser une transformation de l'eau sous l'effet de la chaleur et du froid. Ainsi après avoir touché les glaçons et avoir remarqué qu'ils fondaient nous les avons placés sur le radiateur dans une boîte en plastique. Ensuite chaque élève avait un petit verre avec un bonhomme en plastique qu'ils ont mis dedans. Nous sommes allés au congélateur où ils ont pu toucher l'intérieur. Tous les élèves ont remarqué qu'il faisait très froid, que l'on ne pouvait pas y vivre et que parfois cela collait. Les élèves ont alors posé dans le congélateur leur verre avec le petit bonhomme et le lendemain ils ont constaté que l'eau était devenue très dure, qu'elle avait formé un glaçon comme la glace de la banquise. Nous avons pu constater l'impact de cette expérience sur la compréhension des élèves face à l'environnement des Inuits. Certains ont dit qu'ils n'aimeraient pas vivre la bas car il faisait « *beaucoup trop froid* ».

Afin de garder une trace du travail effectué sur la vie des Inuits, les élèves ont créé leur propre banquise en arts visuels⁵⁶. Chaque élève a donc réalisé sa maquette avec une

56 Cf Annexe 8 : photographie des maquettes des élèves

banquise en papier bulle, un igloo en coton et un inuit qu'ils ont colorié et sur lequel ils ont ajouté leur propre photographie avec un manteau en fausse fourrure. Lors de la présentation finale de leur maquette les enfants se sont sentis très heureux d'avoir une production finale qui représente leur parcours dans ce voyage en terre inuit. Il s'agit finalement de clore l'éveil à la langue et à la culture inuit avec une image représentative en souvenir de leur « voyage » au sein de ce peuple.

Lors d'un moment au coin regroupement nous avons proposé aux élèves de jouer à des jeux que Nanuk avait ramené de son pays. Il s'agit de jeux traditionnels que nous avons créés par nos soins afin de leur faire découvrir que comme eux les enfants inuits ont aussi des petits jouets. Étant donné le peu de temps imparti, nous leur avons présenté deux jeux afin que chacun puisse les essayer. Tout d'abord, c'est le jeu de ficelle *ajaraaq*⁵⁷, très populaire dans cette communauté, qui leur a été présenté. Le but est de réaliser des figures avec la ficelle placée entre les doigts. Aujourd'hui nous parlons d'un jeu, mais il y a bien longtemps il s'agissait d'une « *pratique sociale importante* » ayant une portée symbolique de part les rituels instaurés⁵⁸. Mais, également nous avons proposé aux enfants de découvrir le jeu de *liyaga*⁵⁹, aussi appelé *ajagaq*⁶⁰. Ce petit jouet est un jeu d'habileté et de cible : il faut lancer dans les airs un os avec un trou puis le rattraper en passant l'os en pointe dedans. Nous connaissons ce principe de jeu avec ce que nous nommons traditionnellement le bilboquet. Il a été expliqué aux élèves que les Inuits n'ont pas les mêmes ressources que nous et qu'ils créent leurs jeux avec des os d'animaux. Les enfants face à ces petits jeux et principalement avec *liyaga*⁶¹, ont établi une ressemblance avec les bilboquets. Certains élèves ont constaté que leur petit(e) frère/sœur avait un jouet comme *liyaga*. Ce temps de présentation de jeux inuits était prévu pour renforcer les connaissances culturelles des élèves afin qu'ils puissent établir des ressemblances et des différences entre cultures. Ils pouvaient en effet comparer leurs jeux et ceux d'enfants vivant loin de chez eux. Nous les avons laissés à disposition dans la classe et

57 ASSOCIATION INUKSUK. ESPACE CULTUREL INUIT. Les jeux et les jouets [en ligne]. Disponible sur : http://espace-inuit.org/les-inuit_trashed/jeux-jouets/

58 PETIT C. et CLAASSEN S., « *Aperçu d'un jeu de ficelle inuit (et de ses variantes) à partir d'un fragment de film de Jean Gabus (1938/39)* », ethnographiques.org, n° Numéro 29-décembre 2014
Ethnologie et mathématiques, 2015.

59 C.-C. H. I. Network, « *Jeux de cible des Inuits* ». [En ligne]. Disponible sur: <http://www.virtualmuseum.ca/edu/ViewLoitLo.do?method=preview&lang=FR&id=11655>. [Consulté le: 06-avr-2017].

60 Cf note 55

61 Cf Annexe 9 : photographie du jeu *liyaga*

pris des photographies pour garder en souvenir les jeux de Nanuk et les montrer aux parents.

2) *La pratique en classe*

a) *Les difficultés rencontrées*

Étant stagiaire lors de ce stage et malgré la grande liberté que notre référente nous a accordé nous n'avions que peu de temps afin d'exploiter et de réaliser une séquence d'éveil à la culture et à la langue inuit. En réalité nous n'avions que six jours sur les deux semaines avec notre référente et donc seulement six jours pour organiser cette expérimentation. En effet, les lundis et les mercredis nous ne pouvions pas trop empiéter sur les horaires des autres enseignants avec qui nous travaillions. Cependant, le professeur du mercredi nous a laissé la possibilité d'animer une séance en danse lors de ses séances en salle de motricité. D'autre part, l'enseignante du lundi a elle aussi été très compatissante et nous a permis d'utiliser les moments libres pour chanter la berceuse de Nanuk.

De plus, un élève de cette classe ne parlait pas du tout. Pour lui, la difficulté ne relevait pas de chanter dans une autre langue puisque c'est une question de langage ainsi que de verbalisation qui était en jeu. Selon les domaines, une différenciation était prévue pour cet élève. Cependant, pour les chants et les comptines cet élève ne pouvait pas participer oralement mais le faisait physiquement grâce aux différents gestes que les chansons pouvaient induire. Ce petit garçon ne parlant pas du tout commencera prochainement à suivre une classe, hors de l'école, spécialisée dans le langage. Afin de le faire participer avec les autres élèves de la classe lors du chant de la berceuse inuit, nous lui avons montré des signes qu'il pouvait faire et qui étaient représentatifs des paroles. Ainsi, il montrait ses yeux, ce qui correspondait aux paroles de la berceuse. Cet élève arrivait à fredonner le rythme de la berceuse, ce qui lui permettait également de participer au chant à sa manière. Pour remédier à certaines de ses difficultés comme dire « *Atsunai* » (au revoir), nous lui avons proposé, comme nous l'avons dit précédemment, de faire un câlin et un bisou à la mascotte.

D'autre part, le choix de cette culture et de cette langue était de faire découvrir aux élèves un univers différent du nôtre. Néanmoins, nous ne connaissions pas cette langue et il a fallu travailler en amont sur la langue et sa phonologie afin de pouvoir dire au mieux la

berceuse et les mots de politesse appris aux élèves. Nous nous sommes régulièrement appuyés sur la berceuse à chaque début de séance d'éveil à la langue et à chaque fin de séance de danse afin que les élèves entendent le plus souvent possible un locuteur natif. Mais aussi il était important de se documenter sur la culture des Inuits afin de pouvoir transmettre correctement les informations liées à cette culture.

b) Les inattendus

En fin de séquence nous avons affiché au mur de la classe les productions d'arts visuels réalisées par les élèves. A l'accueil des parents le matin en classe, certains ont manifesté un certain étonnement à l'égard des productions et une certaine compréhension. En effet, certains parents nous ont raconté que le soir à la maison leurs enfants chantaient en inuit et ou leur disaient bonjour et au revoir en inuktitut. Nous avons compris aux dires des parents qu'ils ne les croyaient pas. Certains sont tout de même allés vérifier sur internet si « bonjour » se disait véritablement « *Ai* » et si au revoir se prononçait « *Atsunai* ». D'autres, se sont dit que leurs enfants pensaient parler inuit parce qu'ils lisaient un album de jeunesse sur les inuits. Dans cette classe, nous avons un élève qui était considéré comme un petit parleur et sa maman est venue nous rencontrer pour nous dire que pour la première fois il avait raconté sa journée et ce qu'il avait fait en classe. Elle nous a expliqué que l'utilisation de l'ordinateur à la maison n'était pas d'actualité, mais son fils lui a appris qu'il avait pu le faire en classe, qu'il avait joué du tambour et écouté de la musique dans un igloo. Des parents, lors de discussions, nous ont semblé très satisfaits de cette expérience. Selon eux, il est primordial d'apprendre d'autres langues ainsi que de découvrir d'autres cultures pour développer les connaissances et la curiosité de leurs enfants sur le monde extérieur. D'autres parents sont venus à notre rencontre pour expliquer qu'ils parlaient leur langue maternelle avec leurs enfants et qu'ils comprenaient notre démarche.

Au retour des vacances de février, après quatre semaines d'absence, nous avons été agréablement surpris lorsqu'une maman est venue nous raconter un épisode des vacances en famille. En effet, à chaque fois qu'il y avait des invités son enfant voulait chanter la chanson de Nanuk. Il se montrait très fier de chanter dans une autre langue devant les adultes et d'autres enfants. Ces retours très positifs permettent de valider une fois de plus que l'éveil aux

langues favorise l'estime de soi et le partage avec autrui.

De plus, le premier matin après les vacances, au coin regroupement nous avons sollicité les élèves avec la mascotte Nanuk pour chanter la berceuse apprise quatre semaines auparavant. Avec beaucoup de plaisir les élèves se sont mis à la chanter en rythme et en entier sans leur faire un rappel de la chanson. Cela prouve l'importance de commencer à favoriser un apprentissage des langues par l'éveil aux langues dès le plus jeune âge, les élèves ayant des facultés de mémorisation et de discrimination des sons non négligeables.

Durant cette période expérimentale, un petit ours polaire est né au zoo de Mulhouse le 7 novembre 2016. Une campagne sur internet a été mise en place pour choisir le prénom de cet animal. Plusieurs prénoms étaient proposés et nous avons privilégié celui de Nanuq en référence à la mascotte de la classe. La majorité du public a aussi voté pour ce prénom et le petit ours se prénomme ainsi. Afin de clore cette séquence sur l'éveil à la langue et à la culture Inuit, nous avons proposé aux élèves des images de ce petit ours nommé Nanuq. Certains ont pensé qu'il s'agissait du vrai Nanuk de la classe. Ils se sont montrés très stupéfaits de le voir « en vrai ».

Avec cet éveil linguistique et culturel nous avons remarqué une réelle satisfaction et un retour positif de la part des parents avec la réalisation de cette séquence et expérience. Nous avons pu noter aussi que les élèves se sentaient fiers de pouvoir faire découvrir et partager avec leur entourage une autre langue que la langue française.

Conclusion

Ce travail de recherches a été concluant et instructif car il nous a permis de nous rendre compte de l'importance de pratiquer l'éveil aux langues et aux cultures en maternelle. Néanmoins il est important de signaler que cette expérience a été effectuée sur une courte durée. Nous pouvons souligner la pertinence et la cohérence de réaliser en classe avec de jeunes enfants un travail autour des langues. Il serait éventuellement plus approprié et plus bénéfique de réaliser ce travail sur la diversité des langues du monde au cours d'une ou plusieurs années entières en coopération avec les enseignants de l'école, pour approcher plusieurs langues aux sonorités différentes afin de comparer les ressemblances et les différences de chacune.

Cependant, nous avons pu observer, malgré le peu de temps que nous avons eu, l'enthousiasme et l'appétence des élèves à connaître de nouveaux éléments sur le monde qui les entoure. L'éveil aux langues et aux cultures est un réel atout pour eux sur un plan social, linguistique et cognitif. En s'ouvrant au monde, aux langues et aux cultures les élèves développent, et ce de manière positive, leur relation à l'autre. En favorisant cela par une pratique régulière des connaissances sur le monde, les élèves pourront alors développer une certaine tolérance à la différence. En ce sens, approcher la langue et la culture en simultanée est complètement indissociable puisque la langue est l'identité propre à l'homme, c'est ce qui le caractérise, c'est donc un produit à la fois social et culturel. Langue et culture ne peuvent être dissociées. Les enfants interagissent avec les autres et en même temps ils s'informent sur la culture d'un pays ou de régions.

Étant donné les résultats obtenus, nous soulignons la faculté des élèves à apprendre une langue étrangère et leur réel intérêt dans la découverte d'une culture peu commune. Les enfants ont une capacité plurilingue exceptionnelle qu'il ne faut pas négliger mais au contraire l'accentuer et la développer. Nous avons observé des comportements positifs lors des séances d'éveil aux langues qui montrent qu'il est approprié d'approcher la diversité des langues dès la maternelle. Les élèves s'amuse et prennent plaisir à apprendre ensemble au même moment.

D'autre part, après avoir mené des recherches théoriques sur la pratique de l'éveil aux langues, de l'éducation au plurilinguisme et de l'éducation pluriculturelle, et après avoir réalisé cette expérience en classe, nous pensons réellement organiser dans nos futures classes une pratique régulière sur la connaissance des cultures et des langues du monde.

En conclusion nous pouvons établir qu'une « bienveillance linguistique » doit être appliquée en classe et ce depuis l'école maternelle afin de lutter contre les représentations péjoratives. L'éveil aux langues appliquée dès la maternelle est également un levier favorable dans le développement des compétences métalinguistiques des élèves. Ceux-ci s'habituent à discriminer les sons entendus.

Il est important de développer les compétences linguistiques et culturelles des élèves en s'appuyant sur leurs acquis et leurs connaissances du monde. En ce sens, les élèves s'ouvrent au monde, aux langues, aux cultures et aux traditions qui représentent cet univers hétérogène dans lequel nous vivons. Cette idée d'accepter la différence de l'autre permet de faire évoluer progressivement les élèves sur la question de la culture inclusive. Ils apprennent le vivre ensemble, le partage et la relation aux autres en acceptant la différence de chacun.

Bibliographie

– Ouvrages et articles scientifiques

DODANE, Christelle (2000). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation ?. Dans Guimbretière (ed.), *La Prosodie au Coeur du Débat : Apprendre, Enseigner, Acquérir*. Rouen : Presses Universitaires, Dyalang, 229-248.

YOUNG Andréa et HELOT Christine, *La diversité linguistique et culturelle à l'école : comment négocier l'écart entre les langues et les cultures de la maison et celle(s) de l'école ?*, Publié dans Hélot & al (2006) *Ecart de langues écart de culture. A l'école de l'Autre*, Francfort, Peter Lang, p207-226.

LALLEMENT Brigitte, PIERRET Nathalie, *L'essentiel du CECR pour les langues, le cadre européen commun de référence pour les langues*. Hachette éducation, 2007, page 85-100.

GOÏ Cécile, *Des élèves venus d'ailleurs*. Canopé éditions, 2015, p 28-29.

HICKEL Françoise, « *Danièle Moore , Plurilinguismes et école* », *Sociétés et jeunesses en difficulté* [En ligne], n°4 | Automne 2007, mis en ligne le 25 mars 2008, consulté le 10 novembre 2016. URL : <http://sejed.revues.org/1093>.

KERZIL Jennifer, « *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes* », *Carrefours de l'éducation* 2/2002 (n° 14) , p. 120-159.

MEUNIER Olivier, « *Les approches interculturelles dans le système scolaire français: vers une ouverture de la forme scolaire à la pluralité culturelle ?* », *Socio-logos* [En ligne], 3 | 2008, mis en ligne le 06 octobre 2008, consulté le 12 novembre 2016. URL : <http://socio-logos.revues.org/1962>.

FRANCOIS-SALSANO Dora, « *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle* », L'Harmattan, 2009, p. 86 & p.89.

HAWKINS Eric. *La réflexion sur le langage comme «matière-pont » dans le programme scolaire*. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°6, 1992. Langues vivantes et français à l'école, sous la direction de Gilbert Ducancel. pp. 41-56.

KERVAN Martine. *Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire ?*. *Spirales*, 2006, p.27-35.

EVENOU Gaïd, « *L'éducation à la diversité linguistique* » / in *Diversité Ville-école-intégration (VEI)*, n°176 (2e trimestre 2014).

SIMON D.-L. et M.SANDOZ M. -O. , « *Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social* », Ela. Études de linguistique appliquée, n°151, p. 265-276, mars 2009.

CUQ Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, p.36-37, décembre 2003.

DE PIETRO Jean-François, « *Se construire avec la diversité des langues... Des pistes didactiques pour une prise en compte des langues à l'école* », La lettre de l'enfance et de l'adolescence 4/2007 (n° 70) , p. 17-25.

Extrait de CAVALLI Marisa. Didactique intégrée des langues, 2005, Éducation bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste, Paris, Didier-CREDIF, coll. LAL

ZAIDMAN Claude et BACHELET Prisca, « *École et migrants. Élément d'analyse* », Les cahiers du CEDREF [En ligne], 15 | 2007, mis en ligne le 13 novembre 2009, Consulté le 31 décembre 2016. URL : <http://cedref.revues.org/392>

PETIT C. et CLAASSEN S., « *Aperçu d'un jeu de ficelle inuit (et de ses variantes) à partir d'un fragment de film de Jean Gabus (1938/39)* », ethnographiques.org, n° Numéro 29-décembre 2014
Ethnologie et mathématiques, 2015.

- Sitographie

UNESCO, [en ligne]. Disponible sur : <http://fr.unesco.org/>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel hors série n°1 du 14 février 2002 [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/default.htm>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel hors série n°3 du 19 juin 2008 [en ligne]. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 [en ligne]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

CECRL. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)* [en ligne]. Disponible sur : http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf.

CODE DE L'EDUCATION. Article L312-9-2 [en ligne]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=6D729FF2842710FF2CB832579012E819.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682797&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682797

CODE DE L'EDUCATION. Article L312-11 [en ligne]. Disponible sur :
https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=DD64B3FC4342C3EA4345ACBA7899679C.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682806&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682806

MINISTERE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION « *Langues de France - Langue française et langues de France - Ministère de la Culture et de la Communication* ». [En ligne]. Disponible sur:
<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Langues-de-France>. [Consulté le: 06-mars-2017].

CODE DE L'EDUCATION. Article L321-2 [en ligne]. Disponible sur :
https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do;jsessionid=DD64B3FC4342C3EA4345ACBA7899679C.tpdila17v_1?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682833&dateTexte=20161119&categorieLien=id#LEGIARTI000027682833

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Scolarisation des élèves. Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés* [en ligne]. Disponible sur :
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536

CECR. *Politique linguistique éducative du Conseil de l'Europe* [en ligne]. Disponible sur :
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_FR.asp

CARAP. *Les approches plurielles des langues et des cultures* [en ligne]. Disponible sur :
<http://carap.ecml.at/Keyconcepts/tabid/2681/language/fr-FR/Default.aspx>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. EDUSCOL. *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire* [en ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-eveil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Année scolaire 2014-2015 : 52 500 élèves allophones scolarisés dont 15 300 l'étaient déjà l'année précédente* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid58968/annee-scolaire-2014-2015-52-500-eleves-allophones-scolarises-dont-15-300-l-etaient-deja-l-annee-precedente.html>

ASSOCIATION INUKSUK. ESPACE CULTUREL INUIT. *Introduction au monde inuit* [en ligne]. Disponible sur : http://espace-inuit.org/les-inuit_trashed/introduction-au-monde-inuit/

SOROSORO. *Langue agglutinante* [en ligne]. [cité 1 avr 2017]. Disponible sur:
<http://www.sorosoro.org/2015/06/langue-agglutinante/>

NUNAVUTTOURISM. *Musique et arts de la scène* [en ligne]. Disponible sur : <http://nunavuttourism.com/fr/choses-a-faire/musique-et-arts-de-la-scene>

BIBLIOTHEQUE ET ARCHIVES CANADA. *Les Inuits, La musique traditionnelle* [en ligne]. Disponible sur : <https://www.collectionscanada.gc.ca/musique-chanson-autochtones/028012-1200-f.html>

ASSOCIATION INUKSUK. ESPACE CULTUREL INUIT. *Les jeux et les jouets* [en ligne]. Disponible sur : http://espace-inuit.org/les-inuit_trashed/jeux-jouets/

INUULITSIVIK. *L'Inuktitut : La langue des Inuits* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.inuulitsivik.ca/activites-et-culture/linuktitut-la-langue-des-inuits>

KANATA. *La langue Inuit : l'inuktitut – Dictionnaire Inuit* [en ligne]. Disponible sur : <http://mag.kanata.fr/culture-histoire-quebec/la-langue-inuit-linuktitut-dictionnaire-inuit.html>

Annexe 2 : Berceuse Inuit

Berceuse inuit

08 AQAUSIQ

Tulainikuluapingai, tupainikulukulungai
Qamutini iijukkataqunarami
lijikallangit
lijikallagutiammaripuq
lijikallangit
lijikallagutiammaripuq
Tulainikuluapingai, tupainikulukulungai
Qamutini iijukkataqunarami
lijikallangit
lijikallagutiammaripuq

Paroles en inuktitut

*Elle ouvre les yeux
Elle tombe du traîneau
Ses jolis petits yeux
Ses petits yeux ronds
Ses jolis petits yeux
Ses jolis petits yeux ronds
Elle ouvre les yeux
Elle tombe du traîneau
Ses jolis petits yeux
Ses jolis petits yeux ronds*



Les berceuses inuits sont souvent improvisées. Elles peuvent se réduire à quelques phrases courtes, des petits bruits ou même des onomatopées. Longtemps appelés «Esquimaux», les peuples du Groenland, de l'Alaska et du Nord Canada ont exprimé leur préférence pour le terme «Inuit», qui dans leur langue signifie les «êtres humains».

Annexe 3 : Présentation de la mascotte Nanuk



Annexe 4 : Séquence « Berceuse Inuit »

Séquence « Berceuse inuit »			
Niveau : PS & MS	Objectifs :		Compétence du BO 2015 :
Période : 3	- Discriminer de nouvelles sonorités - Connaître deux phrases de la berceuse chantée en inuktitut - Savoir qu'il existe d'autres langues dans le monde		→ Commencer à réfléchir sur une langue et commencer à acquérir une conscience phonologique → éveil à la diversité linguistique → Explorer des instruments & Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons
Domaine(s) concerné(s) : - Domaine 1 - Domaine 3			
	→ <u>Domaine n°1</u> Les langages pour penser et communiquer : Comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère → <u>Domaine n°3</u> La formation de la personne et du citoyen : Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres		
Séances & Durée	Organisation/Matériel	Objectif(s)	Déroulement
SEANCE N°1: « Nanuk est parmi nous! » présentation de Nanuk la mascotte + Écoute de la berceuse 15 minutes Date prévue : 24 janvier	Au coin regroupement Mascotte Nanuk Poste radio CD « Les berceuses du monde entier », vol 2. Écoute n°8.	- Connaître la nouvelle mascotte -Parler de soi - Savoir qu'il existe d'autres langues dans le monde	Présentation de Nanuk, ami de Tchoupi (mascotte de la classe) : La mascotte dit bonjour en inuktitut « Ai » aux élèves de la classe, ce qui devient un rituel . Elle se présente et explique qu'elle parle une autre langue que le français. Elle demande aux élèves si chez eux ils parlent une autre langue. Les élèves écoutent une berceuse chantait par la maman de Nanuk le soir, et celui-ci leur fera apprendre plus tard le refrain. Il demande s'ils comprennent la berceuse. Nanuk explique que dans le monde il existe d'autres langues que le français et que celle de la berceuse c'est la sienne, la langue des inuits. Puis il dit à chacun au revoir en inuktitut « <i>Atsunai</i> », → Il conviendra par le biais de la mascotte de faire entendre aux élèves une nouvelle langue et donc des sonorités non habituelles. A chaque fois que la mascotte sera utilisée les élèves répondront bonjour et au revoir à Nanuk dans la langue inuit. De plus, cette séance permettra de connaître l'environnement socio-linguistique des élèves.
SEANCE N°2 : « Chantons la berceuse de Nanuk ! » 15 minutes Date prévue : 26 janvier	IDEM	- Apprendre et chanter les deux phrases de la berceuse - Discriminer et produire des phonèmes nouveaux	Rituel : Nanuk est de retour ! Il dit bonjour à la classe, toujours en inuktitut et les élèves lui répondent dans la langue. Nanuk leur propose d'apprendre la berceuse de la dernière fois. Il fait écouter aux élèves une première fois puis leur demande la langue chantée. La réponse attendue est « la langue des inuits ». Puis les élèves apprennent une phrase, celle-ci : « <i>lijikallangit</i> ». Nous la chantons par l'intermédiaire de la mascotte aux élèves puis ils répéteront tous ensemble plusieurs fois en parlé-chanté. Nanuk demande également aux élèves de montrer avec leurs doigts leurs yeux à ce moment précis. La traduction de cette phrase est « ses jolies petits yeux ». Les élèves chantent deux/trois fois de plus. Nous répétons ce même schéma avec la seconde phrase « <i>lijikallagutiammaripuq</i> ». Une fois répétée plusieurs fois, nous reprenons la berceuse en entière.

<p>SEANCE N°3 : « <i>Chantons en inuktitut</i> » 15 minutes Date prévue : 27 janvier</p>	<p>IDEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se rappeler des phrases apprises - Chanter dans une autre langue 	<p>Rituel : Nanuk refait surface. Comme à son habitude il est très poli et dit bonjour aux élèves qui lui répondent dans la langue de l'ours en peluche. Il demande aux élèves s'ils se souviennent des paroles apprises la veille dans sa langue maternelle. Il refait écouter la chanson et demande aux élèves de chanter tous ensemble. Nous pourrons la chanter une fois avant eux afin qu'ils se remémorent correctement les paroles.</p> <p>→ Réinvestissement de ce qui a été fait la veille avec les élèves. Cette séance permettra de retravailler les phrases si besoin.</p>
<p>SEANCE N°4 : « <i>Chantons la berceuse de Nanuk !</i> » 15 minutes Date prévue : 31 janvier</p>	<p>IDEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Chanter la berceuse - Discriminer des sons 	<p>Rituel : → Bonjour de Nanuk. Lors de cette 4ième séance, les élèves ont déjà appris beaucoup de choses lors des ateliers de la 1ière semaine sur la culture inuit au travers de la musique, des instruments ou de la danse, mais aussi sur les aspects du pays de Nanuk. La berceuse est chantée aussi en rituel de fin de journée et en début de séance de danse. Nanuk leur pose des questions à ce sujet. Il leur propose de chanter la berceuse sans faire d'écoute. Si besoin nous pourrons faire une écoute supplémentaire ou alors nous pourrons demander à un élève de la chanter. Nous pourrons également la chanter nous même.</p>
<p>SEANCE N°5 : « <i>Chantons la berceuse de Nanuk !</i> » 15 minutes Date prévue : 2 février</p>	<p>IDEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Chanter la berceuse - Discriminer des sons 	<p>Rituel : → Bonjour de Nanuk → Chant en parlé-chanté et chant sur la musique → Écoute de la berceuse → Demander si un élève souhaite chanter la berceuse seul face aux autres élèves.</p>
<p>SEANCE N°6 : « <i>Évaluation</i> » 15 minutes Date prévue : 3 février</p>	<p>IDEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Chanter seul les deux phrases de la berceuse en inuktitut 	<p>Rituel : → Bonjour de Nanuk Au réveil, demander aux élèves de chanter seul les deux phrases de la berceuse. Les élèves s'ils le souhaitent peuvent également la chanter devant les autres élèves réveillés.</p>

Annexe 5 : Séquence danse des tambours

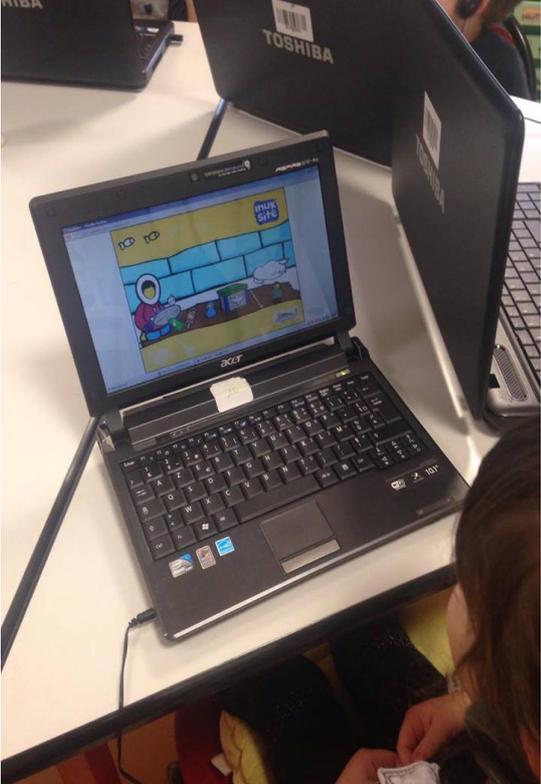
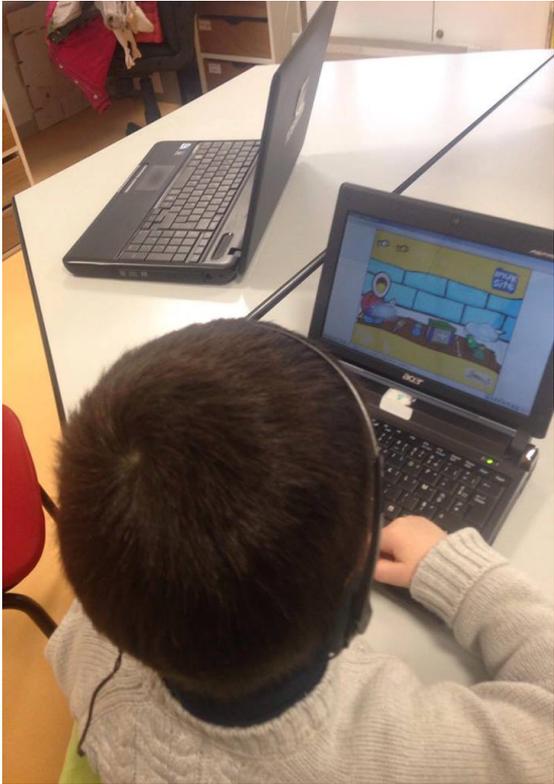
Champ d'apprentissage → Danse				
Thème : La danse des tambours, les inuits		Domaine(s) concerné(s) : > N°2 → Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique		Objectif(s) séquence : Connaître la danse traditionnelle de la culture Inuit Réaliser une courte séquence dansée : entrer en continu et danser selon le rôle attribué (tambour / danse des pieds) et s'arrêter à la fin de la musique.
Niveau : PS / MS	Durée : 6 séances	Domaine(s) mobilisé(s) : > N°3 → Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques : éveil aux cultures (musiques/instruments)		
Compétence BO : > Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique			Attendus en fonction des âges éducol : >TPS/PS : découvrir à partir d'inducteurs variés (objets, espaces, musiques, consignes...) des actions motrices globales et explorer ses possibilités corporelles. Prendre plaisir à s'engager corporellement dans le mouvement dansé. >MS : Explorer différentes actions motrices, différents mouvements et déplacements. Percevoir ses possibilités corporelles dans l'espace et le temps.	
Attendu des enfants en fin d'école maternelle : > Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements en relation avec les autres				
Situations d'apprentissage	Objectifs	Organisation	Matériel	Déroulement
N°1 Entrée dans l'activité →Situation ouverte	Danser en prenant plaisir avec et comme les autres (relation aux autres → Oser entrer dans l'activité)	En ronde / Classe entière	Cerceaux Lecteur CD + CD Tambourins	Échauffement → 5 minutes <i>Situation n°1</i> : Sur la musique un élève choisit un mouvement et ses camarades reproduisent ce mouvement dansé → Chef d'orchestre <i>Situation n°2</i> : Par deux, sur la musique un élève danse avec une partie de son corps, son camarade en face de lui reproduit son mouvement. Éducol → « <i>Établir une relation à l'autre 'danseur'</i> » + « <i>Découverte du plaisir de danser avec les autres, comme les autres, dans un jeu d'imitation et d'imprégnation</i> ». Pour finir : demander aux élèves de fondre comme de la neige, ils seront ensuite couchés les yeux fermés → moment de relaxation accompagné de la berceuse inuit.
N°2 Situation de Référence (SR)→ Évaluation diagnostique →Danser comme nos amis les Inuits	<i>Découverte de la SR :</i> <i>Danser la danse des pieds et taper sur le tambour</i>	Classe entière Délimitation de 2 espaces avec la corde	Cerceaux Lecteur CD + CD Tambourins Petits tambours élèves Corde	La salle est divisée en deux. Il y a deux groupes d'élèves. Les élèves sont séparés par la corde qui délimite le deux groupes. D'un côté les élèves doivent danser avec leurs pieds et de l'autre les élèves doivent jouer du tambour pour accompagner la musique et les danseurs. Ces élèves seront assis au centre des danseurs. Quand la musique s'arrête les élèves doivent arrêter de danser et de jouer du tambour, quand la musique commence les élèves doivent danser et jouer du tambour. → Inverser ensuite les rôles. FIN : moment de relaxation avec la berceuse inuit.

<p>N°3 Situation d'Apprentissage (SA) → Évaluation formative Chez Nanuk → Danse des pieds</p>	<p>Se balancer sur ses pieds en tapant avec. (Travail sur le Temps : lent/rapide/ac célération ralenti)</p>	<p>Classe entière Puis demi-groupe</p>	<p>Cerceaux Lecteur CD + CD Tambourins Petits tambours</p>	<p><i>Situation n°1</i> : classe entière → pas d'observateurs : en ronde les élèves essayent de danser comme chez Nanuk, avec les pieds ils rebondissent sur un pied puis sur l'autre. La musique peut varier de rythmes → vite/lent, l'ours court, l'ours marche ou l'ours danse. <i>Situation n°2</i> : Demi-groupe → avec observateurs : les élèves qui reproduisent la danse de pieds devant les camarades sur la musique de la SR décident discrètement s'ils font l'ours qui court, l'ours qui marche ou l'ours qui danse. On s'arrête et on échange avec les autres qui doivent deviner quel ours ils ont fait. Puis on échange et c'est à eux de passer avec les mêmes consignes. Leur demander ensuite quel serait l'ours le plus adapté pour danser sur la musique, puis le faire tous ensemble. FIN : moment de relaxation avec la berceuse inuit. But de la SA : retenir le mouvement des pieds à la SR.</p>
<p>N°4 SA → Évaluation formative Évolution SR</p>	<p>Entrer dans la danse et s'arrêter Savoir faire la danse des pieds et jouer du tambour</p>	<p>Classe entière Puis demi-groupe</p>	<p>Lecteur CD + CD Tambours Cerceaux Corde</p>	<p>Rappel de ce qui a été fait la dernière fois, puis demander aux élèves de danser comme Nanuk. <i>Séance évolutive</i> : les élèves vont entrer dans la danse comme lors d'un spectacle : ils se mettent sur les côtés de la salle, les musiciens d'un côté de la salle, les danseurs de l'autre. Quand la musique démarre les musiciens entrent et s'installent dans le cercle dessiné au sol avec la corde. Ils doivent marcher en jouant du tambour et s'asseoir dedans toujours en jouant. Lorsque l'enseignant tape sur son tambour les danseurs entrent sur « scène » → chacun aura un cerceau et devra le poser autour de la corde (donc autour des musiciens) pour se mettre ensuite dedans et danser. Quand la musique s'arrête, ils doivent eux aussi arrêter de danser et s'asseoir dans leurs cerceaux. Puis on inversera les rôles. FIN : moment de relaxation avec la berceuse inuit. But de la SA : faire évoluer la danse et donc la SR (entrée et fin de la danse).</p>
<p>N°5 SA → Évaluation formative Évolution SR</p>	<p>Danser devant un public</p>	<p>Classe entière Demi-groupe binôme → observateurs</p>	<p>Lecteur CD + CD Tambours Cerceaux Corde</p>	<p>Rappel de la fois précédente. La situation sera la même mais avec l'intégration du rôle d'observateur. Mettre les élèves en binôme. Chaque élève doit regarder son camarade danser dans les deux rôles. Ensuite avec leurs petites cartes « tambours » ou « danseurs » l'observateur montrera la carte afin de dire si son camarade a toujours dansé avec les pieds et s'il a toujours joué du tambour sur toute la musique. Chaque élève passe à la danse et aux tambours mais aussi au rôle d'observateur. FIN → relaxation avec la berceuse. But de la SA : danser devant un public qui juge.</p>
<p>N°6 Retour SR → Évaluation sommative Danser dans les igloos de nos amis les Inuits</p>		<p>Classe entière et demi groupe</p>	<p>Lecteur CD + CD Tambourins Plots Foulards</p>	<p>Évaluation → Les élèves reprennent ce qui a été fait la fois précédente avec les observateurs. Ils participent à l'évaluation des élèves. Filmer les élèves pour pouvoir évaluer de nous-mêmes.</p>

Annexe 6 : Grille d'évaluation

Grille observation finale « Voyage en terre inuit »																						
Prénoms élèves																						
→ Attitudes																						
- L'élève ose participer: il dit bonjour et au revoir en langue inuit devant la classe																						
→ Phonologie																						
- L'élève est capable de mémoriser deux phrases d'une chanson dans la langue. - L'élève respecte la prononciation. - L'élève respecte le rythme et l'intonation.																						
→ Connaissances culturelles																						
- L'élève connaît l'instrument traditionnel des Inuits. - L'élève sait nommer le lieu d'habitat des Inuits (igloo) et connaît le milieu climatique où ils vivent. - L'élève sait danser la danse des tambours (danse de pieds et tambours).																						

Annexe 7 : Photographies des élèves manipulant « Inuksite »



Annexe 8 : Présentation des productions d'élèves





Annexe 9 : Jeu de l'iyaga



Résumé

Ces recherches élaborées tentent de présenter les avantages et les intérêts qu'un éveil aux langues et aux cultures peut apporter aux jeunes enfants sur un plan cognitif, social et affectif.

Dans une première partie de ce travail de recherche, les théories sur l'éveil aux langues et aux cultures sont étudiées. Ces travaux montrent tous les bénéfices que permet une approche des langues et des cultures auprès de jeunes enfants. En suit alors une expérimentation en classe de petite et moyenne section sur la langue et la culture inuit. Ce projet privilégie le vivre ensemble et permet de développer les compétences métalinguistiques des élèves.

Ce mémoire favorise la bienveillance linguistique en invitant les élèves à voyager au sein d'une culture lointaine et peu commune.

Mots clés : éveil aux langues – éveil culturel – Inuit – vivre ensemble – maternelle – plurilinguisme – pluriculturel.

Estas investigaciones elaboradas intentan presentar las ventajas y los intereses que un despertar en las lenguas y en las culturas puede aportarles a los niños más pequeños sobre un plano cognitivo, social y afectivo.

En una primera parte de ese trabajo de investigación, las teorías sobre el despertar en la lenguas y en las culturas son estudiadas. Esos trabajos muestran todos los beneficios que permiten un enfoque de las lenguas y de las culturas con respecto a los niños de menor edad. Sigue entonces un experimento en clase de sección pequeña y media, sobre la lengua y la cultura Inuit. Este proyecto favorece vivirlo juntos y permite desarrollar las competencias metalingüísticas de los alumnos.

Este informe favorece la benevolencia lingüística invitando a los alumnos que viajan en el seno de una cultura lejana y tan diferente a la nuestra.