



HAL
open science

L'éveil aux langues à l'école primaire

Carine Leblanc

► **To cite this version:**

| Carine Leblanc. L'éveil aux langues à l'école primaire. Education. 2018. dumas-02184875

HAL Id: dumas-02184875

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02184875>

Submitted on 28 Jan 2020

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.



Carine LEBLANC

L'éveil aux langues à l'école primaire

Mémoire de Master 2 « Métiers de l'éducation, de l'enseignement et de la formation" (MEEF) »

Mention : premier degré

sous la direction de Mme Véronique ROSSINI

Année universitaire 2017-2018

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE	6
1. Définition et historique de l'éveil aux langues.....	6
1.1. Définition et origine de l'éveil aux langues.....	6
1.2. Projets menés à l'étranger.....	7
1.3. Projets menés en France	10
2. Enjeux de l'éveil aux langues.....	11
2.1. Eveil aux langues et interdisciplinarité.....	11
2.2. Supports de l'éveil aux langues	12
2.3. Enseignement moral et civique.....	13
2.4. Eveil aux langues et enseignement moral et civique	13
DEUXIEME PARTIE : CADRE PRATIQUE	16
1. Hypothèses envisagées	16
2. Expérience menée	16
3. Contexte de l'expérience	24
4. Recueil des données	24
5. Résultats	25
5.1. Résultats du questionnaire de départ	25
5.2. Grille d'observation	30
5.3. Dossier des langues du monde.....	32
5.4. Résultats du questionnaire de fin de séquence	32
6. Analyse des résultats	38
6.1. Comparaison des deux questionnaires.....	38
6.2. Analyse de la grille d'observation	41
6.3. Analyse du dossier des langues du monde	42
7. Interprétation des résultats	43
8. Limites de l'expérience	44

CONCLUSION ET PERSPECTIVES	46
BIBLIOGRAPHIE	48
ANNEXES	50

INTRODUCTION

Dans le monde actuel, les contacts de langues sont multiples, fréquents et diversifiés. Avec plus de 8 000 langues parlées¹ et une mondialisation de plus en plus présente, la pluralité linguistique est facilement observable au sein des sociétés et notamment des classes, à l'école.

L'éveil aux langues est mis en avant dans les nouveaux programmes où il y est spécifié qu'à partir de la moyenne section, les élèves doivent être amenés à « *découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent* »². L'intérêt est de leur faire prendre conscience qu'il est possible de communiquer par l'intermédiaire d'une langue autre que le français et de les inciter à s'ouvrir au monde qui les entoure.

Ayant toujours été attirée par l'apprentissage des langues étrangères, je me suis naturellement intéressée à ce sujet. Tout au long de mon cursus scolaire et notamment de ma licence en langues, j'ai eu l'opportunité d'étudier l'anglais, l'espagnol, l'allemand et le chinois. Cette diversité linguistique m'a permis de découvrir différentes cultures mais également des fonctionnements divers des langues. Ma dernière année de licence, effectuée en Espagne, a été pour moi l'occasion de rencontrer des personnes qui ne parlaient pas français, avec lesquelles j'ai été amenée à communiquer. Au-delà de la richesse culturelle de cette expérience, j'ai pris conscience de l'existence de familles de langues et plus précisément du fait que certaines langues avaient des similitudes sur lesquelles je me suis appuyée pour communiquer. Ayant également réalisé un service civique au sein d'une école primaire, j'ai pu constater avec regret, le peu d'importance accordé à l'enseignement des langues étrangères. Cette dernière observation constitue une source principale de motivation, puisqu'un éveil aux langues dès le plus jeune âge est indispensable à l'école primaire comme tentera de le démontrer la suite de ce travail. Le ministère de l'Éducation nationale a notamment souligné, il y a quelques mois que « *dans une époque marquée par la mondialisation, la connaissance des langues vivantes s'impose non seulement en termes d'insertion professionnelle et de compétences nécessaires pour aborder le monde d'aujourd'hui, mais aussi pour s'inscrire dans une vision d'ensemble qui transcende les frontières géographiques et nationales* ».

¹ MOORE, Danièle. *Plurilinguismes et école*, 2006, p.11.

² Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

Suite à ce constat, il convient de s'interroger sur l'intérêt de l'éveil aux langues à l'école primaire et plus particulièrement d'essayer de savoir s'il s'agit d'un levier permettant aux élèves de davantage s'ouvrir au monde qui les entoure. Travaillant actuellement au sein d'une classe de CE2 dans la ville de Montsûrs³, j'ai décidé de mettre en place des séances de plurilinguisme permettant de tester la problématique suivante : Dans quelle mesure des activités de plurilinguisme menées dans une classe de CE2 pendant trois mois contribuent-elles au développement d'attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ?

Ce mémoire présentera dans un premier temps une partie théorique afin de développer l'évolution du concept d'éveil aux langues à travers le temps et notamment les différents projets qui ont été menés, à l'étranger mais aussi en France. La seconde partie constituera le cadre pratique et permettra de détailler les activités de plurilinguisme mises en place au sein de la classe et d'analyser les résultats obtenus.

³ Ville appartenant au département de la Mayenne (Nord Est).

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

1. Définition et historique de l'éveil aux langues

1.1. Définition et origine de l'éveil aux langues

Avant de s'intéresser à l'éveil aux langues et à son historique, il convient tout d'abord d'apporter une définition au terme « langue ». Ce dernier peut ainsi être qualifié de la façon suivante : *« système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propres à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux. »*⁴

L'éveil aux langues quant à lui, a pour finalité de développer des attitudes, des aptitudes et des savoirs favorisant la tolérance et l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle. Son intérêt ne réside pas en l'apprentissage d'une langue spécifique mais en un travail de réflexion sur les langues, qu'elles soient familières ou non. Il s'agit d'étudier leurs similitudes et leurs différences, en s'appuyant sur des matériaux sonores et écrits.

Le concept d'éveil aux langues a été défini pour la première au début des années 1980, en Grande-Bretagne, par le Professeur Eric Hawkins. Il a développé le courant « Language Awareness », dont le but était de favoriser la décentration progressive chez les écoliers anglais, en les amenant à prendre du recul par rapport aux spécificités de leur propre langue. En effet, face à l'importance de l'échec scolaire en Grande-Bretagne, et notamment en langues étrangères, Eric Hawkins souhaitait introduire l'étude de la langue dans les cursus scolaires afin d'amener les élèves à davantage connaître leur langue maternelle et à prendre conscience de l'objet « langue ». Ce courant avait ainsi vocation à développer *« des habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit, le passage de la langue maternelle à l'apprentissage d'une langue étrangère »*⁵ ainsi qu'à valoriser les langues se trouvant en position mineure à cause de leur perte de prestige ou du fait qu'elles soient parlées par des populations socialement inférieures. En d'autres termes, Eric Hawkins souhaitait inciter les élèves à s'intéresser aux autres langues et à développer des méthodes pour les apprendre plus facilement. Ces méthodes comprenaient notamment l'observation et la manipulation d'autres langues.

⁴ Définition issue du dictionnaire *Larousse*.

⁵ Citation extraite du site internet *ELODIL* : <http://www.elodil.com>.

L'éveil aux langues renvoie à une éducation aux langues et aux cultures ainsi qu'à leur diversité et fait ainsi référence au plurilinguisme, qui désigne la coexistence d'une pluralité de langues dans un espace donné. Ce phénomène est observable dans les pays où le multiculturalisme est très présent, comme au Canada, pays connaissant d'importants flux migratoires et en Suisse, où quatre langues sont officielles, à savoir le français, l'allemand, le romanche et l'italien. Le plurilinguisme s'est notamment répandu suite à la création de l'Union Européenne qui a accentué le caractère pluriethnique des populations. Des programmes ont été subventionnés par l'Union Européenne, qui au-delà de ses objectifs politiques et économiques, effectue une mission sociale. Elle se doit de garantir l'identité des sociétés européennes. Les modes de vie, les cultures et les traditions de chaque société sont conservés puisque cette diversité constitue une valeur essentielle.

Suite à l'apparition du courant développé par Eric Hawkins, de nombreux chercheurs se sont intéressés à cette nouvelle approche didactique, à l'étranger mais également en France et différents projets ont été élaborés.

1.2. Projets menés à l'étranger

Le courant « Language Awareness », mis de côté dans les années 1990 en Grande-Bretagne, a été repris dans le monde francophone, par Michel Candelier à travers le programme EVLANG (ANNEXE 1) qui signifie « Eveil aux langues à l'école primaire » et « *désigne un programme d'innovation et de recherche pédagogique consacré à une approche originale des langues à l'école primaire* »⁶. Ce programme a suscité l'intérêt de nombreux groupes d'études et a été mené en Europe entre décembre 1997 et juin 2001, par une équipe de chercheurs travaillant dans cinq pays différents, à savoir l'Autriche, l'Espagne, l'Italie, la France et la Suisse. Des maîtres et des élèves de plus de 160 classes y ont été impliqués. Michel Candelier souhaitait utiliser la diversité des langues et des cultures comme un objet d'activités afin de développer chez les élèves :

- des attitudes, telles que l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle et la motivation pour l'apprentissage des langues ;
- des aptitudes ou savoir-faire métalinguistiques et cognitifs ;
- des savoirs relatifs à la culture langagière.

⁶ CANDELIER, Michel. *L'Eveil aux langues à l'école primaire, Evlang bilan d'une innovation européenne*, 2003, p.19.

C'est dans le cadre de ce programme qu'a été élaborée la définition de l'Eveil aux langues : « *Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves). Cela ne signifie pas que seule la partie du travail qui porte sur ces langues mérite le nom d'éveil aux langues. Une telle distinction n'aurait pas de sens, car il doit s'agir normalement d'un travail global – le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuelle langue étrangère (ou autre) apprise* »⁷.

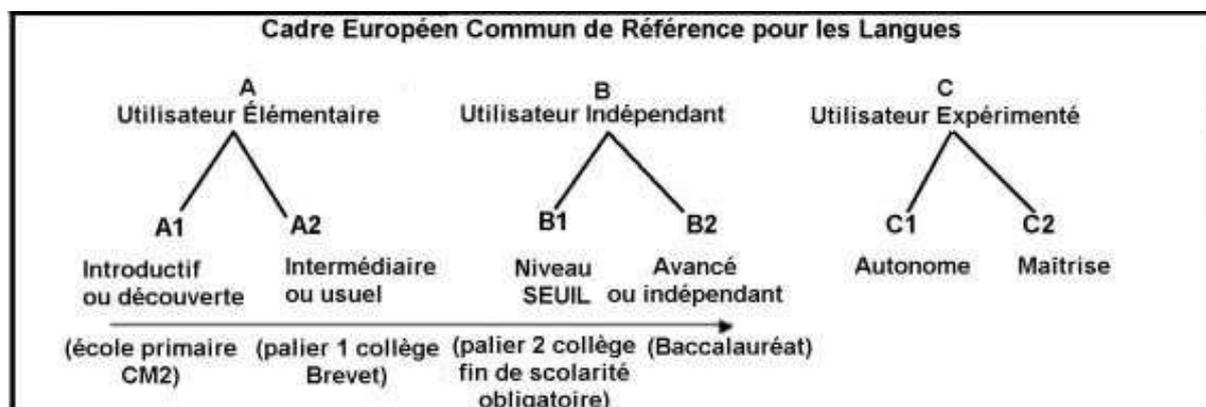
Le Conseil de l'Europe et notamment les experts des Etats membres qui le composent, ont publié en 2001, le CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues), en collaboration avec le Parlement Européen à Strasbourg, qui constitue une base européenne pour l'enseignement des langues. L'objectif était de favoriser la mobilité éducative et professionnelle et de parvenir à unir les membres du Conseil de l'Europe en adoptant une démarche commune dans le domaine culturel. En effet, face au nombre grandissant de pays au sein de l'Union Européenne, il s'avérait indispensable de mettre en place des politiques linguistiques adaptées, afin de prendre en compte la diversité linguistique et culturelle des pays membres. La création du CECRL a ainsi permis de faire évoluer l'enseignement des langues, qui n'avait auparavant qu'une finalité linguistique, en y ajoutant une finalité éducative. L'enseignement des langues se doit désormais d'être un moyen d'exercer sa citoyenneté, permettant des échanges avec des citoyens européens en utilisant d'autres variétés linguistiques et favorisant l'acceptation des différences linguistiques et culturelles.

S'intéresser à la langue et à la culture de l'autre permet de mieux le connaître et de s'ouvrir à lui, facilitant ainsi la tolérance. Il s'agit là d'un outil en faveur du plurilinguisme qui permet de passer « d'une logique de maîtrise quasi-totale d'une ou plusieurs langues à une logique d'interaction entre différentes langues »⁸. Ce cadre constitue aujourd'hui une référence dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans tous les pays européens. Il formule ainsi des recommandations dont le but est de modifier la manière de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer à la fois l'enseignement et l'apprentissage des langues. Le CECRL est une base commune qui indique les éléments que les apprenants d'une langue doivent maîtriser afin de l'utiliser pour communiquer. Plusieurs niveaux de maîtrise des langues en fonction de savoir-faire dans différentes activités

⁷ Michel Candelier, professeur à l'université du Maine, Centre international d'études françaises, UFR de Lettres.

⁸ Source *Eduscol* : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

langagières sont ainsi définis afin de mesurer les progrès de l'apprenant au cours de son apprentissage (ANNEXE 2).



Le Conseil de l'Europe a également créé le Portfolio Européen des Langues (PEL). Il s'agit d'un outil permettant de transmettre les idées véhiculées par le CECRL, à savoir : le respect de la diversité linguistique et culturelle, la compréhension mutuelle au-delà des frontières nationales, institutionnelles et sociales, la promotion d'une éducation plurilingue et interculturelle et le développement de l'autonomie du citoyen. Le PEL constitue un document personnel que l'apprenant peut remplir seul en consignant les résultats de ses apprentissages et de ses expériences culturelles, mais également en s'autoévaluant par rapport aux niveaux de compétence du CECRL. Ses trois fonctions principales sont donc les suivantes :

- aider l'apprenant à donner une forme et une cohérence à son expérience d'apprentissage et d'utilisation de langues autres que sa première langue ;
- motiver l'apprenant en reconnaissant les efforts qu'il fournit pour enrichir et diversifier ses compétences linguistiques à tous les niveaux ;
- fournir un bilan des compétences linguistiques et culturelles qu'il a acquises.

Quelques années plus tard, en 2003, le projet EOLE (Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole) a été mené en Suisse, par Christiane Perregaux, Claire De Goumoëns, Dominique Jeannot et Jean-François de Pietro. L'objectif premier était d'amener les élèves à développer des attitudes positives face à la diversité linguistique et culturelle, à la fois présente à l'intérieur mais aussi à l'extérieur de la classe. Les activités EOLE se sont appuyées sur l'étude de diverses langues sans pour autant conduire à leur apprentissage, comme le préconise l'éveil aux langues. Le but de ses démarches a été de

permettre aux élèves de développer des capacités d'observation, d'analyse et de réflexion vis-à-vis des autres langues. Une forte volonté de faire comprendre aux élèves l'importance de ne privilégier aucune langue, mais de toutes les prendre en compte est présente au sein de ce projet.

En 2003 également, le projet ELODIL (Eveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique) a vu le jour au Canada. Il s'appuie sur les activités menées par les équipes d'EVLANG, tout en les adaptant au contexte éducatif du Québec. L'objectif principal était « *de favoriser chez les apprenants, qu'ils soient en milieu pluriethnique ou non, le savoir vivre ensemble dans une société francophone, démocratique et pluraliste* »⁹. En s'appuyant ainsi sur la diversité linguistique, ce projet souhaitait lier l'éducation à la citoyenneté et l'éducation interculturelle. ELODIL présentait quatre objectifs distincts :

- développer des attitudes positives face à la diversité linguistique et culturelle ;
- développer des capacités métalinguistiques ;
- faciliter la reconnaissance et la légitimation des langues d'origine des enfants immigrants allophones ;
- faciliter l'apprentissage du français.¹⁰

Le Conseil de l'Europe et plus précisément, le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) a également rédigé le cadre européen de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP). Ces approches reposent sur des activités d'enseignement et d'apprentissage qui impliquent plusieurs variétés linguistiques et culturelles. Elles développent ainsi concrètement la conception de la compétence plurilingue et pluriculturelle promue par le cadre européen commun de référence pour les langues. Le CARAP vise principalement à développer deux types de compétences, à savoir, gérer la communication linguistique et culturelle en contexte d'altérité ainsi que construire et élargir un répertoire linguistique et culturel pluriel.

1.3. Projets menés en France

Peu à peu et à la suite des différentes initiatives entreprises à travers le monde, l'éveil aux langues est arrivé en France. Deux courants principaux ont notamment permis sa propagation à partir

⁹ Citation extraite du site internet *ELODIL* : <http://www.elodil.com>.

¹⁰ Objectifs tirés du site internet *ELODIL* : <http://www.elodil.com>.

des années 2000, à savoir l'« Education aux langues et aux cultures » (ELC), mis en place par Dominique Macaire et « La porte des langues », coordonné par Martine Kervran. Ces deux concepts s'intéressent à tous les cycles de l'école primaire et n'aboutissent pas, contrairement au programme EVLANG, à une lourde évaluation des compétences des élèves. Selon Martine Kervran, il est impératif de « *développer chez les élèves les comportements indispensables pour l'apprentissage des langues vivantes (curiosité, écoute, mémorisation, confiance en soi dans l'utilisation d'une autre langue) et de faciliter ainsi la maîtrise du langage.* » Elle est l'auteure de plusieurs ouvrages dont *Les langues du monde au quotidien*, qui se veut de proposer aux enseignants de divers cycles, un éventail d'activités expérimentées par les projets EVLANG et « La porte des langues » afin de préparer les élèves aux apprentissages linguistiques et d'accompagner par la suite ces apprentissages. Elle maintient également que les apprentissages en français ne peuvent qu'être soutenus et renforcés par une comparaison avec le fonctionnement d'autres langues. L'inverse est également observable puisque les caractéristiques du français peuvent s'avérer être un outil permettant l'apprentissage d'autres langues.

De façon générale, les différents projets développés à l'étranger et en France se veulent de préparer les élèves à vivre dans un monde multilingue et culturellement diversifié, en les confrontant à un éventail large et varié de langues étrangères. Cette finalité que possède l'éveil aux langues, figure clairement dans les programmes de 2015 et bien qu'en élémentaire, les programmes ne fassent qu'allusion à l'enseignement des langues étrangères et régionales, il est possible et recommandé de poursuivre le travail sur le plurilinguisme qui apporte aux élèves une richesse sociale, cognitive et affective. Cette ouverture sur le monde est indispensable aujourd'hui à l'école, où la présence du multiculturalisme s'accroît au sein même des classes.

2. Enjeux de l'éveil aux langues

2.1. Eveil aux langues et interdisciplinarité

Les programmes actuels précisent que dès leur plus jeune âge et à travers des situations ludiques, les élèves doivent prendre connaissance de la diversité des langues (étrangères et/ou régionales) et du fait que la communication ne passe pas exclusivement par le français. Bien que cette ouverture aux langues soit modeste en maternelle, elle n'en demeure pas moins importante puisqu'elle

développe chez les élèves, non seulement des compétences linguistiques, mais aussi transversales telles que l'ouverture aux autres et le respect.

Dans cette optique, les langues deviennent un matériau d'enseignement et d'apprentissage dans différentes disciplines. Elles permettent ainsi de découvrir le monde et différentes cultures, comme le souligne Michel Candelier. L'éveil aux langues peut ainsi servir de situation d'entrée pour travailler sur une séquence en « Questionner le monde » au cycle 2 ou en géographie au cycle 3. Michel Candelier précise également que la mise en relation avec des signes différents des lettres et du principe alphabétique que les élèves découvrent en maternelle, peut constituer un projet d'arts visuels au sein de la classe. L'éveil aux langues est également un outil permettant d'aider les élèves à mieux appréhender le fonctionnement de leur propre langue, notamment pour les cycles 2 et 3. En s'ouvrant sur le monde par le biais de la découverte de nouvelles langues et de nouvelles cultures, les élèves seraient ainsi amenés à développer des compétences en lien avec l'enseignement moral et civique.

2.2. Supports de l'éveil aux langues

L'éveil aux langues s'appuie sur des supports écrits et oraux qui se basent sur l'écoute, la reproduction et la répétition de mots dans d'autres langues. Il a dans un premier temps une visée d'ordre linguistique, mais comme l'explique Michel Candelier, au-delà de la découverte des sons, des rythmes et des intonations, les élèves se familiarisent avec des cultures qui pour certaines, leur étaient inconnues auparavant.

Les supports permettant de travailler l'éveil aux langues sont nombreux et il est important de savoir les varier et de les adapter aux différents cycles. Pour que les élèves soient intéressés et aient envie de s'engager dans la tâche demandée, il est primordial de s'appuyer sur des situations qui leur sont familières et ludiques. De ce fait, utiliser des comptines, des chansons, des danses, des albums de jeunesse ou même l'éducation physique et sportive peut amener les élèves à davantage s'investir dans l'activité proposée. Il ne faut pas négliger l'importance des outils informatiques, tels que les ordinateurs et les tablettes qui font aujourd'hui partie intégrante de leur quotidien et qui peuvent être utilisés en classe de diverses manières. Ces outils permettent l'accès à des sites internet spécialisés dans l'éveil aux langues¹¹ afin d'amener les élèves à manipuler diverses langues, mais offrent également la possibilité aux élèves d'écouter des mots ou des phrases dans des langues qui ne leur sont

¹¹ Par exemple, le site internet *eTwinning* : <https://www.etwinning.net/fr>.

pas familières. En effet, la prononciation et l'intonation sont deux éléments primordiaux, indispensables à la compréhension de la langue. Il apparaît évident qu'un professeur mettant en place des séances de plurilinguisme au sein de sa classe, ne maîtrisera pas toutes les langues auxquelles il a recours, d'où l'importance des enregistrements qui peuvent être écoutés par les élèves. S'appuyer sur la diversité des élèves est également très intéressant puisque cela peut permettre d'introduire de nouvelles langues et de nouvelles cultures présentes au sein même de la classe. Prendre appui sur cette diversité est également une manière de davantage intégrer les élèves concernés, dans la classe. Des activités en lien avec la cuisine, la manière de se saluer ou de s'habiller peuvent être mises en place afin d'accroître la culture des élèves comme le souligne Martine Kervran, dans son ouvrage intitulé *Les langues du monde au quotidien*.

2.3. Enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique est présent dans les programmes depuis le 8 juillet 2013, date de création de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. Cet enseignement se substitue aux programmes d'instruction civique et morale de l'école élémentaire et est mis en place au sein des classes depuis la rentrée 2015. Son objectif majeur est de permettre aux élèves de se former en tant que futurs citoyens, mais également de développer un sens moral et un esprit critique leur permettant d'adopter un comportement réfléchi. Par le biais de l'enseignement moral et civique, les élèves sont ainsi préparés à l'exercice de la citoyenneté et sont sensibilisés à la responsabilité individuelle et collective. L'objectif de cet enseignement peut être atteint grâce à la transmission de valeurs communes, à savoir : la dignité, la liberté, l'égalité, la solidarité, la laïcité, l'esprit de justice, le respect de la personne, l'égalité entre les femmes et les hommes, la tolérance et l'absence de toute forme de discrimination.

2.4. Eveil aux langues et enseignement moral et civique

L'école maternelle se doit, d'après les programmes en vigueur, de permettre aux élèves de découvrir des langues et des cultures diverses, afin de s'ouvrir au monde. Bien que cette idée ne soit pas clairement exprimée au sein des programmes de cycles 2 et 3, un lien très proche est observable entre les objectifs visés par le CARAP et les programmes d'enseignement moral et civique des classes

élémentaires. Cette observation incite à penser qu'en éveillant les élèves aux langues, cela leur permettrait de davantage s'ouvrir au monde qui les entoure.

Le CARAP se décline en trois parties: les savoirs, les savoir-être et les savoir-faire. Le programme d'enseignement moral et civique du cycle 2 diffère légèrement de celui du cycle 3, mais les thèmes abordés restent les mêmes, à savoir :

- la sensibilité, permettant aux élèves de mieux identifier et exprimer leurs émotions et leurs sentiments mais également de davantage comprendre ceux des autres ;
- le droit et la règle, dont l'objectif est de préparer les élèves à devenir citoyens d'une société démocratique, dans laquelle s'appliquent des règles communes ;
- le jugement, qui doit amener les élèves à formuler leur propre point de vue mais également à appréhender celui d'autrui ;
- l'engagement, dont le but est d'inciter les élèves à participer à des projets de groupes afin qu'ils soient acteurs de leurs choix et qu'ils s'investissent dans la vie sociale de la classe.

Comme le précise la partie précédente, l'enseignement moral et civique se doit de transmettre des valeurs communes aux élèves. Parmi elles, se trouvent l'égalité, le respect de la personne, la tolérance et l'absence de toute forme de discrimination. Ces valeurs sont également celles véhiculées par l'éveil aux langues.

Le tableau ci-dessous regroupe quelques similitudes entre le CARAP et les programmes d'enseignement moral et civique actuels :

Objectifs du cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures	Connaissances, capacités et attitudes visées par les programmes¹²
<p><u>Les savoir-être</u> : - Sensibilité à l'existence d'autres langues / cultures / personnes // à l'existence de la diversité des langues / cultures / personnes (A2). - Acceptation positive de la diversité linguistique / culturelle / de l'autre / du différent (A4).</p>	<p><u>La sensibilité</u> : Accepter les différences (cycle 2) – Respecter autrui et accepter les différences (cycle 3). <u>La règle et le droit</u> : Respecter les autres et les règles de la vie collective (cycle 2) - Respecter tous les autres et notamment</p>

¹² Bulletin officiel n°44 du 26 novembre 2015, p.173-183.

<ul style="list-style-type: none">- Ouverture à la diversité des langues / des personnes / des cultures du monde / à la diversité en tant que telle (à la différence en soi / à l'altérité) (A5).- Disponibilité au déclenchement d'un processus de décentration / relativisation linguistique / culturelle (A12).	appliquer les principes de l'égalité des femmes et des hommes (cycle3).
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

Le CARAP et les programmes d'enseignement moral et civique présentent tous les deux des éléments qui convergent vers un même objectif à savoir, accepter les différences, qu'elles soient linguistiques ou culturelles et les respecter. Ces éléments se retrouvent également dans le domaine 3¹³ du socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui contribue à former les élèves en tant que personnes et citoyens.

De ce fait, il semblerait que mener des séances de plurilinguisme au sein d'une classe contribuerait à travailler des compétences en lien avec l'enseignement moral et civique. Il ne s'agit cependant que d'un cadre théorique que j'ai souhaité vérifier en menant une expérience au sein de ma propre classe. J'ai donc décidé de mettre en place des séances de plurilinguisme pendant quelques mois afin d'analyser l'impact qu'elles pouvaient avoir sur la formation de mes élèves, en tant que citoyens. Cette expérience est détaillée à la suite de cette partie, à travers le cadre pratique.

¹³ Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015, La formation de la personne et du citoyen, p.6.

DEUXIEME PARTIE : CADRE PRATIQUE

1. Hypothèses envisagées

La première partie de ce travail concernant le plurilinguisme en France et à l'étranger reste très théorique mais tend cependant à laisser penser que l'éveil aux langues présenterait des objectifs cognitifs, sociaux et affectifs. Bien que tous ces objectifs soient liés entre eux, ce mémoire s'intéresse plus particulièrement à l'impact que l'éveil aux langues peut avoir sur l'ouverture à la diversité du monde. En effet, ayant une classe dans laquelle la diversité linguistique et culturelle est quasiment nulle, il m'a semblé intéressant de sensibiliser les élèves à la diversité du monde qui les entoure, mais surtout de mettre en œuvre des séances de plurilinguisme afin d'analyser si elles permettent l'ouverture des élèves à l'altérité. Comme j'ai pu le préciser dans l'introduction, ma problématique est la suivante : Dans quelle mesure des activités de plurilinguisme menées dans une classe de CE2 pendant trois mois contribuent-elles au développement d'attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ? Afin de pouvoir y répondre et en m'appuyant sur les recherches en lien avec le plurilinguisme, j'ai émis les trois hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : L'éveil aux langues permet une plus grande ouverture des élèves à ce qui leur est non familier et un intérêt plus grand pour la diversité.

Hypothèse 2 : L'éveil aux langues contribue à développer une plus grande motivation chez les élèves pour l'apprentissage des langues étrangères.

Hypothèse 3 : L'éveil aux langues favorise la diversification de l'éventail des langues que les élèves désirent apprendre.

2. Expérience menée

Afin de tester les hypothèses envisagées précédemment, j'ai mis en place dans ma classe, des séances de plurilinguisme. L'expérience a duré trois mois et visait principalement à travailler les objectifs suivants du cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures :

- sensibilité à l'existence d'autres langues / cultures / personnes // à l'existence de la diversité des langues / cultures / personnes (A2) ;

- acceptation positive de la diversité linguistique / culturelle / de l'autre / du différent (A4) ;
- ouverture à la diversité des langues / des personnes / des cultures du monde / à la diversité en tant que telle (à la différence en soi / à l'altérité) (A5) ;
- disponibilité au déclenchement d'un processus de décentration / relativisation linguistique / culturelle (A12) ;

Les séances de plurilinguisme proposées ont été menées sur le temps d'enseignement des langues étrangères, mais aussi sur des créneaux réservés à l'enseignement moral et civique. Elles s'appuient sur le dossier « Les langues de la classe » proposé par le site de l'Académie de Nantes, ainsi que sur l'ouvrage de Martine KERVRAN, *Les langues du monde au quotidien*. L'idée était de partir des représentations des élèves en matière de langues et de cultures et de les amener progressivement à se décentrer, pour voir au-delà de la classe et au-delà de ce qu'ils connaissent déjà. La partie ci-dessous présente la séquence proposée aux élèves et détaille le contenu de chacune des séances menées en classe :

Séance et date	Titre de la séance	Objectif(s) majeur(s) de la séance	Durée
1 (12.01.2018)	Découverte – Photo de classe !	Faire un état des lieux de la diversité linguistique et culturelle présente au sein de la classe (à l'oral et en classe entière).	30 minutes
2 (02.02.2018)	Questionnaire de départ	S'interroger personnellement sur les notions de « langue » et de « culture ».	40 minutes
3 (14.02.2018)	Questionnaire de départ et fleur des langues	Créer une fleur des langues collective afin de prendre conscience de la diversité de la classe.	40 minutes
4 (23.02.2018)	Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs (Partie 1)	Découvrir et accepter la diversité sonore des langues. Se concentrer et écouter attentivement des suites sonores longues dans des langues non familières.	25 minutes
5 (16.03.2018)	Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs	Ecouter attentivement des suites sonores. Discriminer des sons en langues non familières. Comprendre et reproduire des énoncés dans une langue non familière.	30 minutes

	(Partie 2)		
6 (28.03.2018)	Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs (Partie 3)	Comparer des imitations avec un modèle sonore. Concevoir que certains sons existent dans certaines langues mais pas dans d'autres.	25 minutes
7 (30.03.2018)	Bon anniversaire ! (Partie 1)	Discriminer des sons non familiers dans des langues non familières. Concevoir la variété des correspondances graphie-phonie.	50 minutes
8 (06.04.2018)	Bon anniversaire ! (Partie 2)	Savoir qu'il existe des différences de fonctionnement importantes entre certaines écritures en ce qui concerne le nombre d'unités utilisées. Savoir qu'il existe des ressemblances entre certains systèmes graphiques d'origine européenne.	50 minutes
9 (11.04.2018)	Questionnaire de fin d'expérience	Rendre compte de l'évolution des conceptions depuis le début de la séquence.	30 minutes

Séance 1 : Découverte - Photo de classe !

Cette séance a été menée le vendredi 12 janvier 2018 et consistait principalement à faire un état des lieux de la diversité présente au sein de la classe. Elle avait également pour but d'amener les élèves à prendre conscience de la diversité linguistique au sein de la classe et de valoriser leur culture familiale, notamment leur langue en la faisant dialoguer avec la culture de l'école. La séance a duré environ soixante minutes et a débuté par le visionnage d'une vidéo « Photo de classe »¹⁴. Cette dernière devait permettre le déclenchement d'une discussion autour des langues, mais également l'introduction et la définition des termes tels que :

- Bilingue : Personne qui emploie couramment deux langues.

¹⁴ Vidéo proposée par l'académie de Nantes : www.photo-de-classe.org/#/moi-je-parle-peul-et-toi.

- Plurilingue : Personne qui peut utiliser couramment plusieurs langues.
- Langue maternelle : Langue que l'on a apprise dès l'enfance au sein du noyau familial.
- Langue étrangère : Langue qui n'est pas maternelle et qui n'est pas nécessairement une langue parlée dans le pays où l'on vit.

La seconde partie de la séance avait pour vocation à amener les élèves volontaires à venir au tableau pour écrire des mots dans une langue qu'ils connaissaient et à faire deviner leur sens à leurs camarades. L'objectif majeur de cette activité ludique était de faire prendre conscience aux élèves de la diversité des langues et du fait qu'ils peuvent parler la même langue qu'un camarade, bien qu'ils n'aient pas les mêmes origines. En fin de séance, un affichage regroupant les différents termes définis précédemment a été créé avec les élèves (ANNEXE 3).

Séance 2 : Questionnaire de départ

Après avoir proposé une séance de découverte plutôt ludique, le vendredi 2 février 2018, les élèves ont répondu à un questionnaire afin de préciser les langues et les pays qu'ils connaissaient et qu'ils aimeraient découvrir, ou non. Le questionnaire (ANNEXE 4) se composait de deux parties principales. La première était consacrée aux éléments culturels et la seconde, aux langues. Les informations demandées étaient les suivantes :

Eléments culturels	Eléments relatifs aux langues	Autres éléments
- Pays dans lesquels j'ai déjà habité. - Pays que j'ai déjà visités. - Pays que j'aimerais visiter et pourquoi ? - Pays que je n'aimerais pas visiter et pourquoi ?	- Définition d'une langue. - Ma langue maternelle. - Les langues que je connais. - Les langues que je comprends. - Les langues que je parle. - Les langues que je sais écrire. - Les langues que je sais lire. - Les langues que je voudrais découvrir et pourquoi ? - Les langues que je ne voudrais pas découvrir et pourquoi ?	- Nom - Prénom - Ville et pays de naissance

La dernière partie du questionnaire leur permettait d'écrire des mots dans plusieurs langues. L'intérêt de ce questionnaire était principalement d'avoir un aperçu des connaissances des élèves en matière de langues et de cultures afin d'adapter les séances à venir à leurs réponses.

Séance 3 : Questionnaire de départ et fleur des langues

La séance précédente étant assez lourde, le questionnaire a été terminé le mercredi 14 février 2018. L'objectif principal était cependant de faire remplir aux élèves leur fleur des langues personnelle (ANNEXE 5) en s'appuyant justement sur le questionnaire rempli précédemment. Cette fleur était composée de quatre pétales auxquels les élèves ont attribué des couleurs précises :

- les langues parlées (pétale rouge)
- les langues non parlées, mais comprises (pétale jaune)
- les langues non parlées, mais déjà entendues (pétale vert)
- les langues non parlées, mais déjà vues écrites (pétale bleu)

Une fois ce travail réalisé individuellement, la fleur des langues de la classe a été créée collectivement.



Séance 4 : Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs (Partie 1)

Les trois premières séances proposées ont permis de définir les langues sur lesquelles s'appuyer pour les cinq prochaines séances. Cette séance a été menée le vendredi 23 février 2018 et avait pour visée principale de faire découvrir la diversité des caractéristiques sonores des langues et des cultures qui s'y rattachent. Pour cela, je me suis appuyée sur des comptines traditionnelles en trois langues (ANNEXE 6) :

- la langue espagnole (comptine sur un éléphant)
- la langue italienne (comptine sur une chèvre et un âne)
- la langue tchèque (comptine sur une souris)

Pour débiter la séance, j'ai d'abord proposé aux élèves volontaires de dire ou de chanter des comptines qu'ils connaissaient, que ce soit en français ou dans une autre langue. Je leur ai ensuite fait écouter les trois comptines sélectionnées et j'ai recueilli leurs observations. Pour terminer et étant donné que je maîtrise un peu la langue espagnole, nous avons tenté de répéter la comptine sur l'éléphant. Je leur ai également distribué le document, « Mon dossier langues du monde » (ANNEXE 7) en leur expliquant qu'ils pouvaient le compléter à tout moment afin de garder une trace des éléments nouveaux dont ils souhaitaient se souvenir.

Séance 5 : Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs (Partie 2)

Cette séance a été menée le vendredi 16 mars 2018 et constituait la suite du travail commencé précédemment. Les élèves ont à nouveau été amenés à écouter quatre comptines (ANNEXE 8), mais dans des langues autres que celles proposées lors de la séance 4. Ainsi, ils ont pu entendre :

- la langue créole de la Réunion (comptine sur un poisson et une chenille)
- la langue créole de la Martinique (comptine sur un lapin)
- la langue française (comptine sur une souris)
- la langue portugaise (comptine sur un perroquet)

Dans un premier temps, les élèves ont tenté de repérer des noms d'animaux et très vite, ils ont fait un lien entre le créole de la Réunion et le créole de la Martinique. Cette association entre les deux langues constituait l'objet majeur de la séance. Il s'agissait principalement d'expliquer que la Réunion et la Martinique sont des départements français lointains et que les langues qui y sont parlées, sont issues

du français. La dernière partie de la séance était consacrée à l'étude de la comptine en portugais. Vers par vers, elle a été répétée et l'objectif était de mettre en évidence les éléments ayant une sonorité proche de celle du français et donc de comprendre que ces deux langues appartiennent à la même famille, à savoir les langues romanes.

Séance 6 : Les voix du monde – Comptines d'ici et d'ailleurs (Partie 3)

Le chinois, l'allemand et le luxembourgeois ont servi d'appui pour cette séance, menée le mercredi 28 mars 2018. Comme les deux précédentes, cette sixième séance était basée sur l'écoute de trois comptines. Après un rappel des comptines sur les animaux déjà entendues, les élèves ont eu l'opportunité d'en découvrir trois nouvelles (**ANNEXE 9**) en luxembourgeois (comptine sur une chèvre et un cheval), en allemand (comptine sur une vache et un âne) et en chinois (comptine sur un canard). Le but recherché était de faire ressortir les caractéristiques des différentes langues, ainsi que les différences qu'elles peuvent avoir entre elles. Pour cela, les élèves ont essayé de répéter quelques mots ou du moins d'imiter les sons qu'ils ont entendus. Je me suis focalisée sur la comptine en chinois pour le reste de la séance, notamment en m'appuyant sur le texte. J'ai ainsi amené les élèves à prendre conscience de la complexité de la langue chinoise, qui peut au premier abord sembler simple à répéter. Je leur ai également fait découvrir l'écriture chinoise, composée d'idéogrammes et je leur ai proposé d'entourer ceux qui se répétaient dans la comptine.

Séance 7 : « Bon anniversaire ! » (Partie 1)

Le vendredi 30 mars 2018, j'ai expliqué aux élèves que nous allions écouter « Bon anniversaire ! » dans six langues différentes et qu'ils allaient devoir essayer de l'écrire en s'appuyant sur un tableau (**ANNEXE 10**). Je leur ai annoncé les langues en question : l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, le polonais et le portugais. Avant de leur proposer les différents enregistrements, j'ai demandé aux élèves s'ils avaient une idée des langues qui seraient les plus difficiles à écrire et pour quelles raisons. Spontanément les élèves ont répondu le chinois et l'arabe puisque contrairement au français, ces langues se composent de signes, comme ils ont pu le découvrir lors des séances précédentes. Une fois le point effectué sur leurs représentations, j'ai fait écouter les messages plusieurs fois afin de permettre aux élèves d'avoir le temps d'écrire ce qu'ils ont pu entendre. J'ai pris le soin de préciser aux élèves qu'il ne s'agissait pas d'écrire selon les règles d'une écriture qu'ils ne connaissaient pas, mais simplement de transcrire les enregistrements comme ils le pouvaient. Nous nous sommes ensuite à

nouveau questionnés sur la difficulté que pouvait représenter l'écriture de ces langues et les élèves ont constaté que contrairement à ce qu'ils pouvaient penser, le chinois et l'arabe n'ont pas été les langues les plus difficiles à transcrire. Par la suite, les élèves ont travaillé par groupes. Ils ont notamment comparé leurs transcriptions en s'intéressant aux nombres de mots écrits mais également à la manière dont ils étaient transcrits. Pour mettre plus facilement en évidence les ressemblances entre les différentes transcriptions des élèves, ils ont souligné tout ce qu'ils avaient écrit de la même façon au sein du groupe d'élèves. Une mise en commun au tableau a ainsi permis de rendre compte de l'impossibilité de transcrire certains sons puisqu'ils s'avéraient être inconnus dans la langue française. Les élèves ont ainsi pris conscience que les correspondances graphie-phonie étaient très variées.

Séance 8 : « Bon anniversaire ! » (Partie 2)

Cette séance, menée le vendredi 6 avril 2018, constituait la seconde partie du travail sur le thème « Bon anniversaire ! ». Les langues utilisées ont été les mêmes que celles de la séance précédente, à savoir l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, le polonais et le portugais. Les élèves ont à nouveau travaillé par groupes et ont tenté dans un premier temps d'associer les étiquettes sur lesquelles figuraient les messages en « vraies écritures » (ANNEXE 11) aux langues écoutées. Chaque groupe a ensuite présenté son travail en justifiant ses choix. L'objectif premier était d'amener les élèves à prendre conscience que certaines écritures présentent un nombre d'unités écrites bien inférieur au nombre de sons réalisés. C'est par exemple le cas du chinois qui se compose de quatre signes et de dix phonèmes. Cette séance a également été l'occasion d'expliquer aux élèves que les idéogrammes chinois forment un tout et qu'ils ont une origine pictographique. Ils ressemblaient autrefois aux choses dont ils écrivaient le nom et ont ensuite évolué avec le temps. Lors de la dernière phase de cette séance, les élèves ont classé les messages dont ils disposaient en fonction de leur type d'écriture et ont ensuite attribué un nom à chacune des catégories obtenues. De la même façon que précédemment, chaque groupe a pu présenter son classement et justifier ses choix. L'échange entre les élèves a ainsi permis de faire apparaître différents groupes :

- Les langues qui ont recours à l'écriture alphabétique, c'est-à-dire une écriture qui note les sons de la langue. Certaines langues présentent un alphabet commun, l'alphabet latin, c'est le cas de l'allemand, de l'anglais, du polonais et du portugais, contrairement à la langue arabe qui utilise un alphabet qui lui est propre.

- Les langues qui n'ont pas recours à l'écriture alphabétique, comme le chinois qui de façon assez large note « des mots » et non des sons.

Séance 9 : Questionnaire de fin d'expérience

Le mercredi 11 avril 2018, une fois toutes les séances de plurilinguisme terminées, j'ai distribué un questionnaire aux élèves, une seconde fois. En effet, je souhaitais à nouveau les interroger sur leurs représentations des langues et des cultures. Ce questionnaire (**ANNEXE 12**) comprenait quasiment les mêmes questions que le précédent sauf celles qui portaient sur des éléments qui resteraient forcément inchangés après l'expérience, tels que le lieu de naissance des élèves ou leur langue maternelle. Comme j'aurai l'occasion de le préciser par la suite, j'ai utilisé ce questionnaire afin d'analyser l'impact des séances de plurilinguisme sur les représentations initiales des élèves.

3. Contexte de l'expérience

Les séances proposées ont été menées dans une classe de CE2 de l'école primaire de Montsûrs. Cette classe est constituée de vingt-et-un élèves, tous nés en France et dont la langue maternelle est le français. Parmi eux, seule une élève maîtrise parfaitement une autre langue, l'arabe et présente des origines marocaines. Ce contexte a également motivé le choix de ma problématique puisque je ne voulais pas stigmatiser cette élève en ne m'intéressant qu'à la langue arabe. J'ai donc mis en place des séances de plurilinguisme qui proposaient des langues citées par les élèves dans le questionnaire de départ et notamment des langues qu'ils n'avaient pas envie de découvrir. Je leur ai également proposé des langues qu'ils ne connaissaient pas telles que le polonais, le tchèque et le créole de la Réunion afin d'enrichir leurs connaissances linguistiques et culturelles et d'analyser leurs réactions vis-à-vis de ces éléments qui leur étaient inconnus auparavant. L'objectif n'est donc pas de se baser sur les langues parlées par les élèves, mais plutôt de les sensibiliser au fait que le monde dans lequel ils vivent présente une multitude de langues et de cultures et de leur donner envie de s'y intéresser.

4. Recueil des données

Les différentes activités proposées tout au long des séances ont permis de tester les hypothèses émises, notamment par le biais de l'observation des élèves au cours des différentes activités. L'observation étant un élément qualitatif, j'ai donc établi une grille avec plusieurs critères afin de me concentrer sur des points précis lors des séances. Les critères définis ont donc été les suivants :

Critères	--	-	+	++
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.				
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.				
L'élève réalise l'activité demandée.				
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.				

Les signes (--) indiquent que l'élève n'a pas du tout rempli le critère étudié, au contraire les signes (++) indiquent que l'élève a pleinement satisfait le critère analysé. Bien évidemment, il est impossible d'observer vingt-et-un élèves en même temps. De ce fait, j'ai décidé de me concentrer sur trois ou quatre élèves par séance. Je n'ai pas eu recours à cette grille d'observation lors des séances liées au questionnaire, que ce soit en début ou en fin de séquence. En effet, en matière d'observation, il m'a semblé plus judicieux de me focaliser sur des séances plus vivantes pendant lesquelles les élèves sont actifs. Au-delà de l'observation, le questionnaire a également joué un rôle primordial dans l'analyse des résultats, notamment puisqu'il a été proposé deux fois, à savoir, au début et à la fin de l'expérience. Il a permis de mettre en évidence l'évolution des représentations des élèves. Le dernier outil utilisé pour analyser les résultats de cette expérience a été le dossier distribué aux élèves en début de séquence, « *Mon dossier langues du monde* ». Comme cela a été précisé précédemment, il s'agit d'un carnet permettant aux élèves de noter les mots nouvellement appris ainsi que les découvertes effectuées, dont ils souhaitent se souvenir. Un court temps à la fin des différentes séances est dédié au remplissage de ce dossier, mais il ne s'agit en aucun cas d'une activité obligatoire. L'objectif est justement de s'intéresser au nombre d'élèves ayant eu recours à ce dossier, sachant que son remplissage est facultatif.

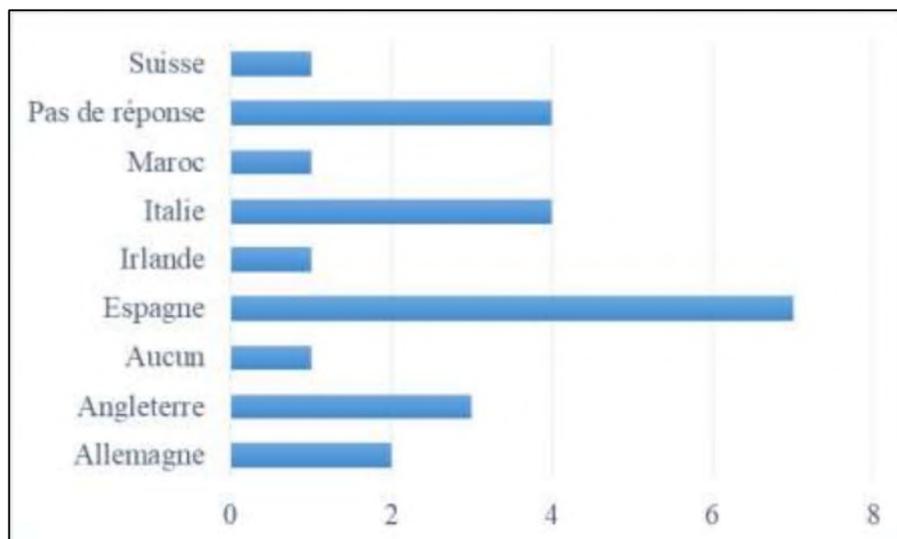
5. Résultats

5.1. Résultats du questionnaire de départ

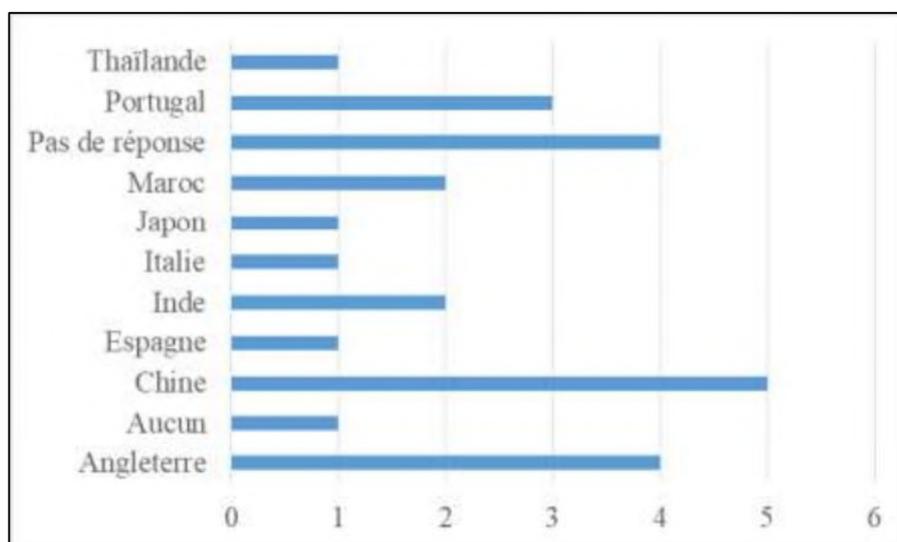
- Ville et pays de naissance : Tous les élèves sont nés en France et dans le département de la Mayenne. Seize élèves sont nés à Laval et cinq, à Mayenne.

- Pays dans lesquels j'ai déjà habité : Dix-huit élèves ont indiqué avoir déjà vécu en France et trois n'ont rien répondu.

- Pays que j'ai déjà visités :

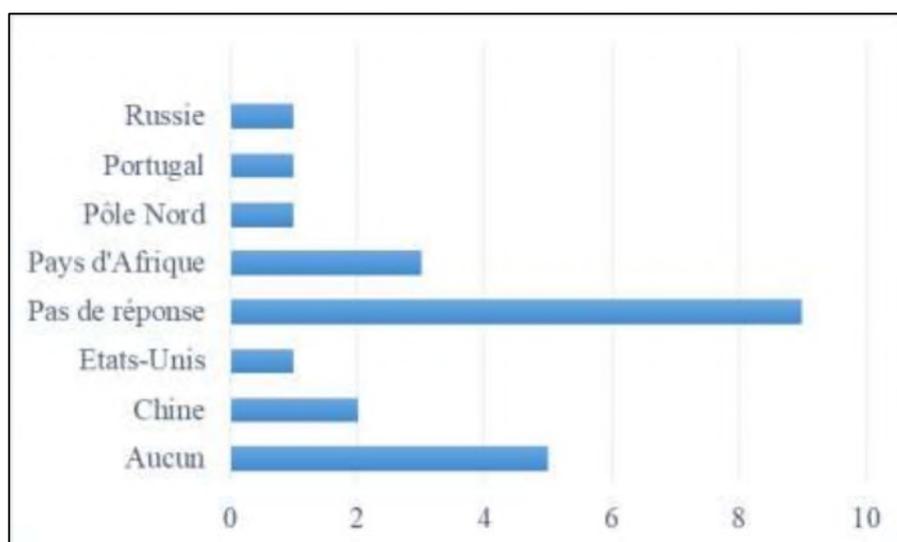


- Pays que j'aimerais visiter et pourquoi ? :



Peu d'élèves ont justifié leur choix concernant les pays qu'ils aimeraient visiter. Dans la majorité des cas, les élèves se sont justifiés en disant que le pays était beau, grand et différent de la France. Certains ont également fait allusion au désir d'apprendre la langue ou au fait qu'ils avaient des membres de leur famille qui résidaient dans le pays cité.

- Pays que je n'aimerais pas visiter et pourquoi ? :



Comme pour la question précédente, peu d'élèves ont été en mesure de justifier leur réponse. L'élève ayant répondu les Etats-Unis a précisé qu'il avait peur du président américain et celui qui a choisi le Pôle Nord a évoqué le froid et l'impossibilité de vivre à cet endroit de la Terre. D'autres motifs ont été cités comme la pollution en Chine, la chaleur extrême dans certains pays ou la présence d'animaux effrayants.

- Définition d'une langue : Un quart des élèves de la classe seulement a pris le temps de répondre à cette question, à savoir cinq élèves. Les réponses apportées ont été les suivantes :

→ « Une langue c'est lorsque quelqu'un veut parler dans un autre pays. »

→ « Une langue c'est quand on parle. »

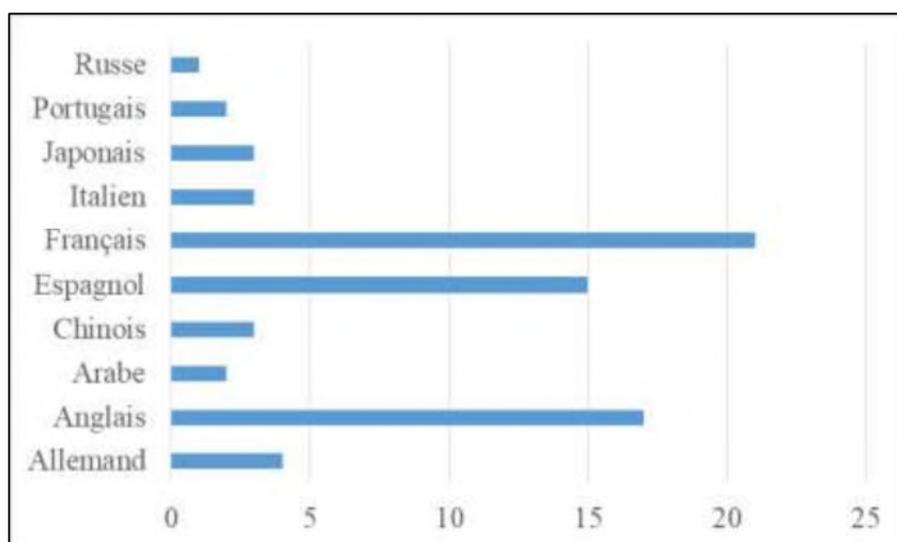
→ « Une langue c'est des mots bizarres. »

→ « Une langue c'est pour expliquer quelque chose. »

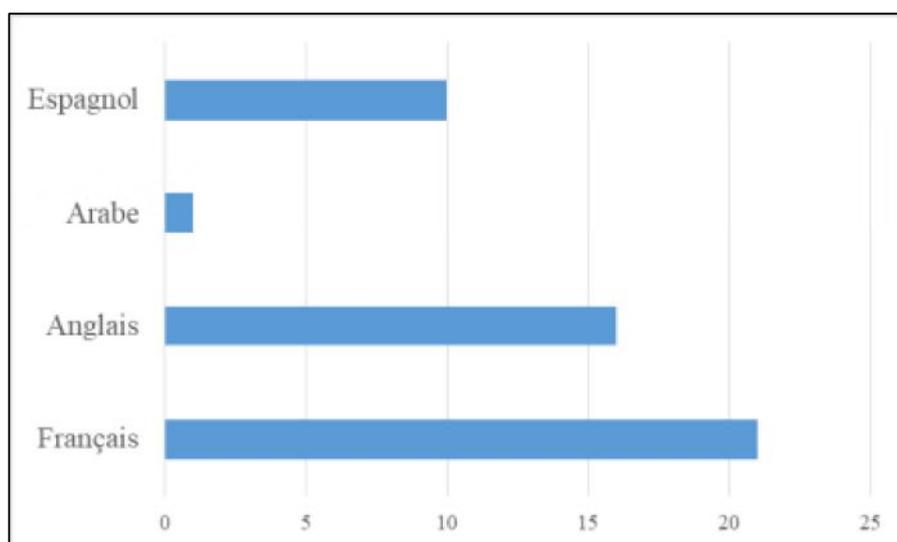
→ « Une langues c'est quand on fait du bruit avec sa bouche. »

- Ma langue maternelle : Tous les élèves de la classe ont le français comme langue maternelle. Une élève parle également couramment arabe depuis son plus jeune âge.

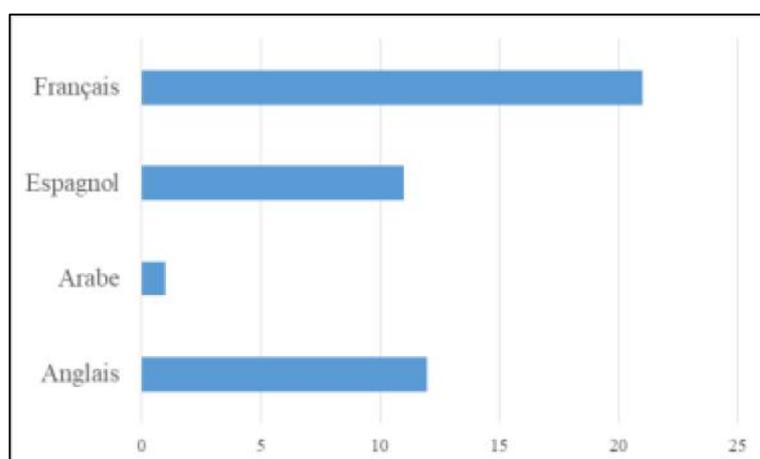
- Les langues que je connais :



- Les langues que je comprends :



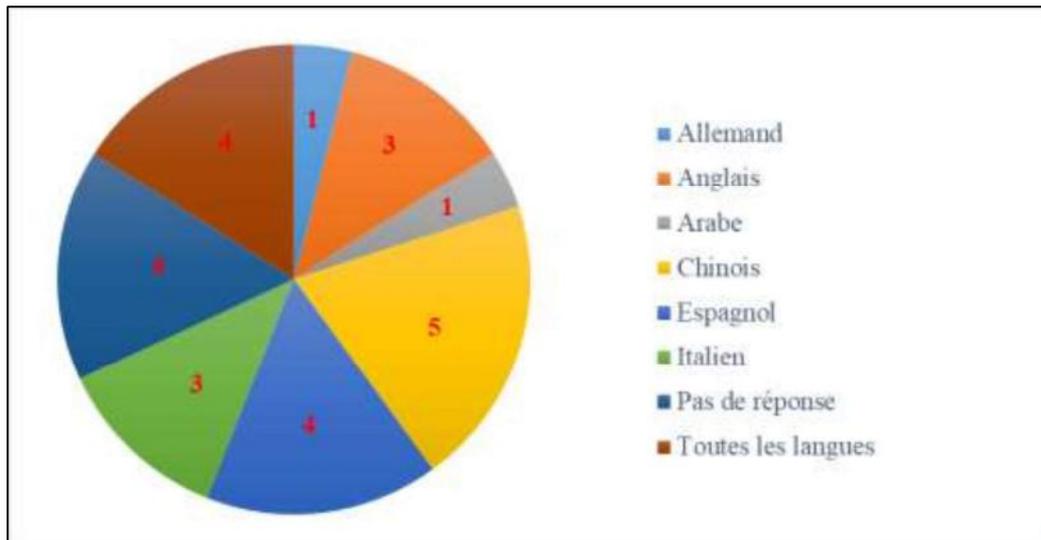
- Les langues que je parle :



- Les langues que je sais écrire : Tous les élèves de la classe ont indiqué savoir écrire le français. Parmi eux, un élève a également mentionné la langue arabe.

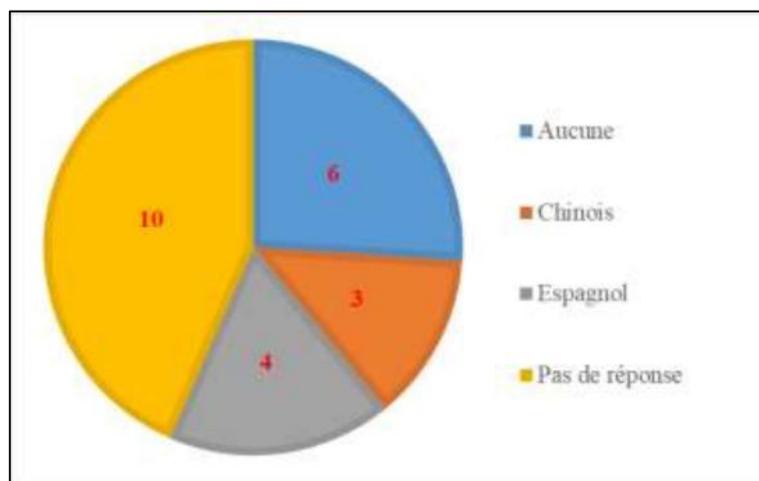
- Les langues que je sais lire : Vingt élèves ont affirmé savoir lire le français. De même que pour la question précédente, un élève parmi eux a également mentionné la langue arabe. Un élève de la classe n'a pas répondu à cette question.

- Les langues que je voudrais découvrir et pourquoi ? :



La plupart des élèves a assimilé une langue à un pays. La motivation principale pour apprendre cette langue est donc le fait de pouvoir l'utiliser si un jour ils sont amenés à aller dans le pays en question. Certains ont précisé qu'ils connaissaient quelques mots dans la langue choisie et qu'ils la trouvaient « jolie ». De ce fait, ils aimeraient pouvoir la découvrir davantage. Le dernier motif exprimé a été la différence avec la langue française. Deux élèves se sont montrés curieux d'apprendre une langue différente de celle qu'ils maîtrisent ou qu'ils ont l'habitude d'entendre autour d'eux.

- Les langues que je ne voudrais pas découvrir et pourquoi ? :



Tout comme pour la question relative aux langues qu'ils aimeraient découvrir, les élèves ont eu tendance à associer la langue aux pays dans lesquels elle est parlée. Ainsi, ne voulant pas visiter la Chine, certains élèves ont donc cité la langue chinoise. Cette dernière a également été mentionnée car selon certains élèves, elle est trop différente du français et donc trop difficile à apprendre. D'autres encore, ont fait le choix de parler de l'espagnol puisqu'il s'agit d'une langue que nous utilisons régulièrement en classe et que certains élèves n'apprécient pas.

5.2. Grille d'observation

Séance 1

Elèves observés	Melvil	Ewan	Alice
Critères			
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.	++	+	+
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.			
L'élève réalise l'activité demandée.	++	+	+
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.	++	-	-

Séance 4

Elèves observés	Luna	Noah	Wiaam
Critères			
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.	--	++	++
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.	--	+	+
L'élève réalise l'activité demandée.	-	+	++
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.	--	+	++

Séance 5

Elèves observés	Hanaé	Sarah	Lhéna
Critères			
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.	-	++	+
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.	-	+	+
L'élève réalise l'activité demandée.	+	++	+
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.	-	++	+

Séance 6

Elèves observés	Louka	Thibaut	Noévann	Aubin
Critères				
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.	++	++	++	++
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.	+	-	-	++
L'élève réalise l'activité demandée.	+	++	+	+
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.	+	+	+	++

Séance 7

Elèves observés	Samuel	Amaury	Kathy	Mathéo
Critères				
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.	-	++	-	+
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.	-	++	-	+
L'élève réalise l'activité demandée.	-	+	-	++

L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.	+	++	-	+
---------------------------------------------------------------------	---	----	---	---

Séance 8

Critères	Elèves observés	Evan	Armèle	Méline	Endy
L'élève est enthousiaste à l'idée de commencer une séance de plurilinguisme.		-	++	+	+
L'élève est capable de se remémorer le travail effectué lors de la dernière séance.		-	+	-	++
L'élève réalise l'activité demandée.		+	++	+	++
L'élève participe activement à la séance, en intervenant oralement.		+	++	-	++

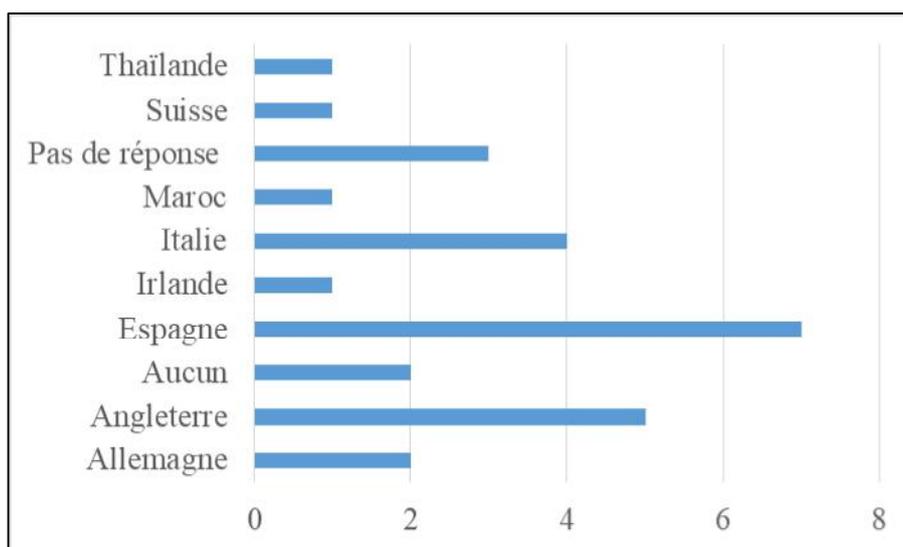
5.3. Dossier des langues du monde

Tous les élèves ont reçu le dossier intitulé, *Mon dossier langues du monde* au début de l'expérience. Ils ont eu la possibilité de le compléter tout au long de la séquence. Je n'ai pas souhaité observer leurs dossiers immédiatement à la fin de l'expérience. J'ai préféré leur laisser quelques jours, au cas où ils désireraient le compléter plus tard. En effet, la majorité des éléments découverts à travers ces séances est accessible sur la page *E-primo*¹⁵ de la classe. Chaque élève peut ainsi quand il le désire, aller les consulter. Seulement quinze élèves sur vingt-et-un ont pris le temps de compléter leur dossier. Parmi eux, neuf n'ont complété qu'une partie sur les deux proposées.

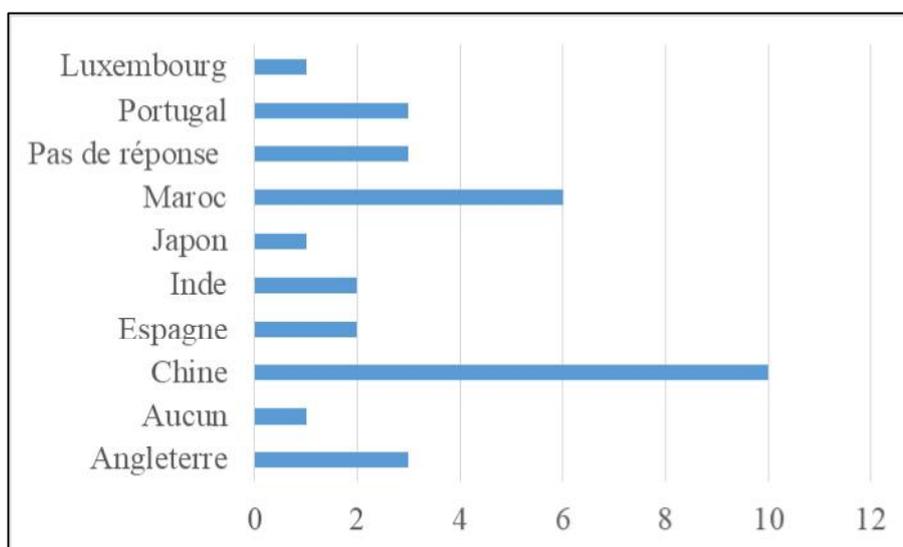
5.4. Résultats du questionnaire de fin de séquence

- Pays que j'ai déjà visités :

¹⁵ Espace Numérique de Travail (ENT) pour les écoles maternelles et élémentaires, déployé par l'Académie de Nantes.

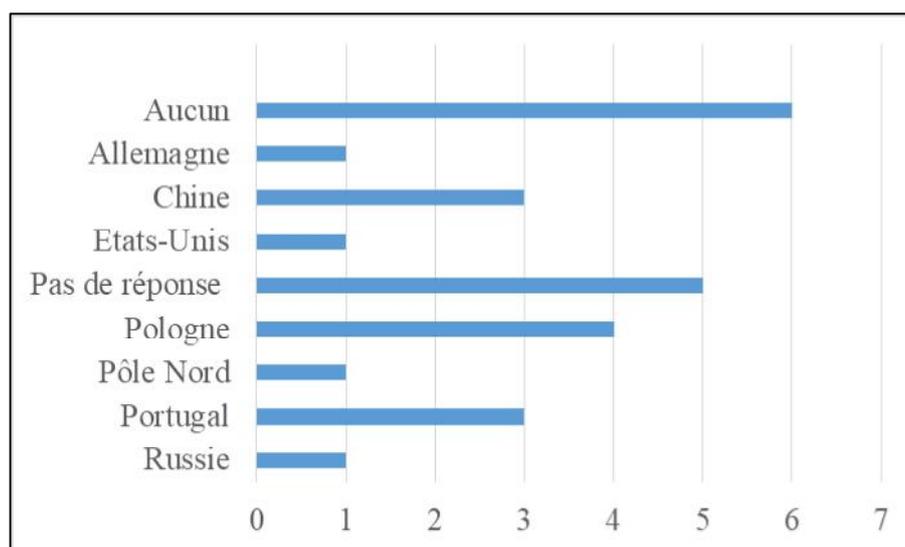


- Pays que j'aimerais visiter et pourquoi ? :



La majorité des élèves ayant justifié son choix a indiqué vouloir visiter la Chine et le Maroc, notamment car les langues étaient attirantes. Un élève a précisé que le japonais était « drôle » et que de ce fait, il aimerait pouvoir découvrir le Japon. Pour les autres langues, aucune justification n'a été apportée.

- Pays que je n'aimerais pas visiter et pourquoi ? :



De nombreux élèves ont expliqué qu'ils voulaient visiter tous les pays car c'est un moyen de découvrir des « choses » inconnues. L'élève ayant répondu l'Allemagne a indiqué ne pas avoir apprécié la langue allemande et ainsi ne pas vouloir aller dans le pays. C'est également le cas des nombreux élèves ayant indiqué la Pologne. Comme au cours du questionnaire précédent, l'élève qui a répondu les Etats-Unis a précisé qu'il avait peur du président américain et celui qui a choisi le Pôle Nord a de nouveau évoqué le froid et l'impossibilité de vivre à cet endroit de la Terre.

- Définition d'une langue : Quasiment la moitié des élèves de la classe a pris le temps de répondre à cette question, à savoir une dizaine d'élèves. Les réponses apportées ont été les suivantes :

→ « Une langue c'est lorsque quelqu'un veut parler. » (Deux élèves ont répondu une phrase similaire.)

→ « Une langue c'est des lettres. »

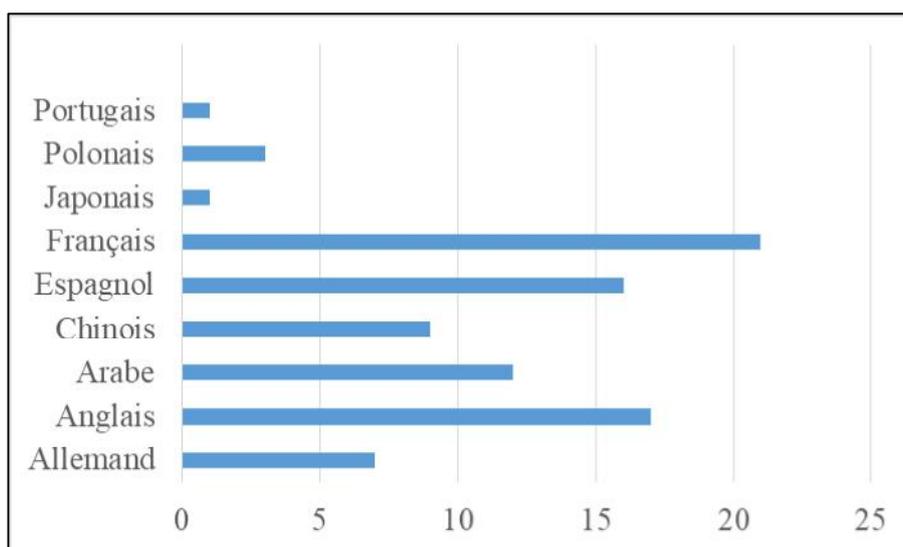
→ « Une langue c'est des signes. »

→ « Une langue c'est dans notre bouche. »

→ « Une langue c'est pour s'expliquer avec quelqu'un. » (Deux élèves ont répondu une phrase similaire.)

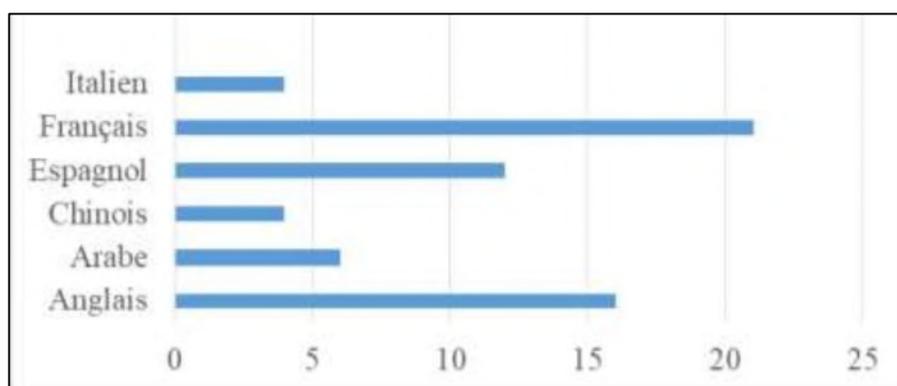
→ « Une langues c'est des lettres ou des signes. » (Deux élèves ont répondu une phrase similaire.)

- Les langues que je connais :

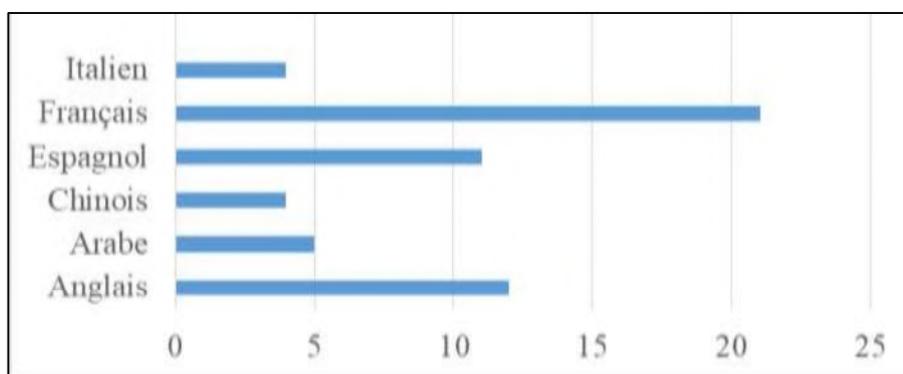


Les principales langues citées ont été : le français, l'anglais, l'espagnol, l'arabe et le chinois.

- Les langues que je comprends :

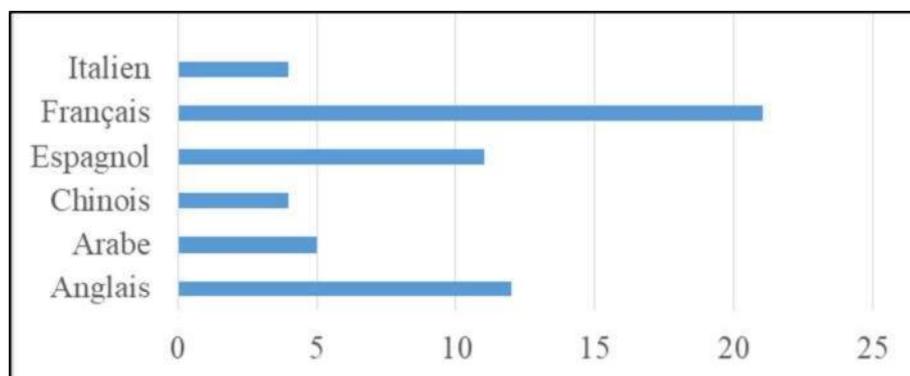


- Les langues que je parle :



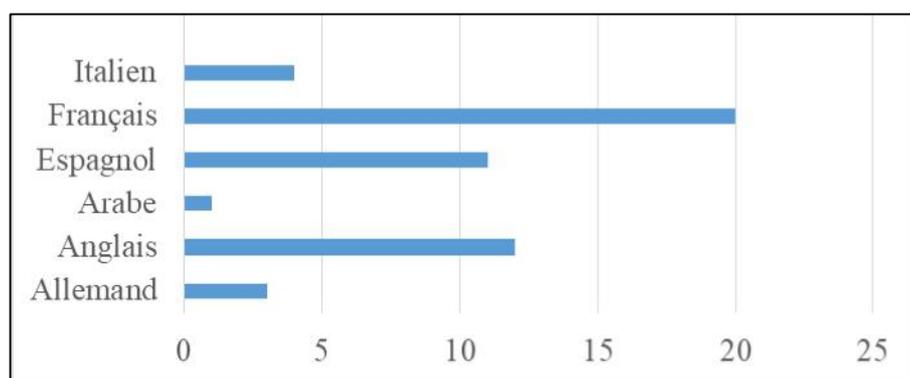
Les réponses apportées à cette question ont été très similaires à celles de la question précédente. En effet, les élèves ont cité les mêmes langues. La seule différence correspond au nombre d'élèves ayant noté telle ou telle langue.

- Les langues que je sais écrire :



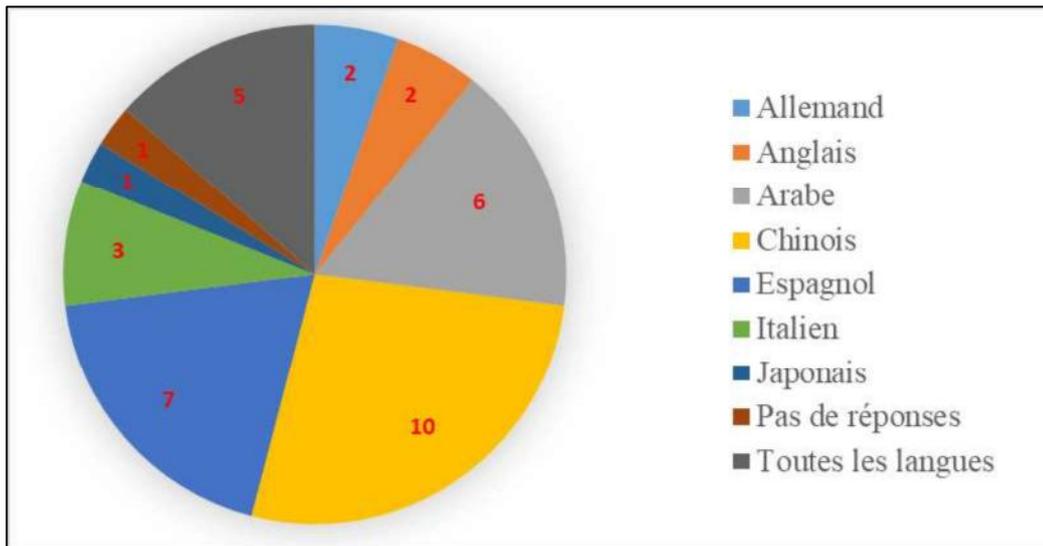
Une nouvelle fois, les réponses apportées par les élèves sont très similaires à celles de la question portant sur les langues comprises et sont identiques à celles de la question précédente. Il semblerait ainsi que les élèves aient associé ces trois aspects de la langue : compréhension, maîtrise orale et écriture.

- Les langues que je sais lire :



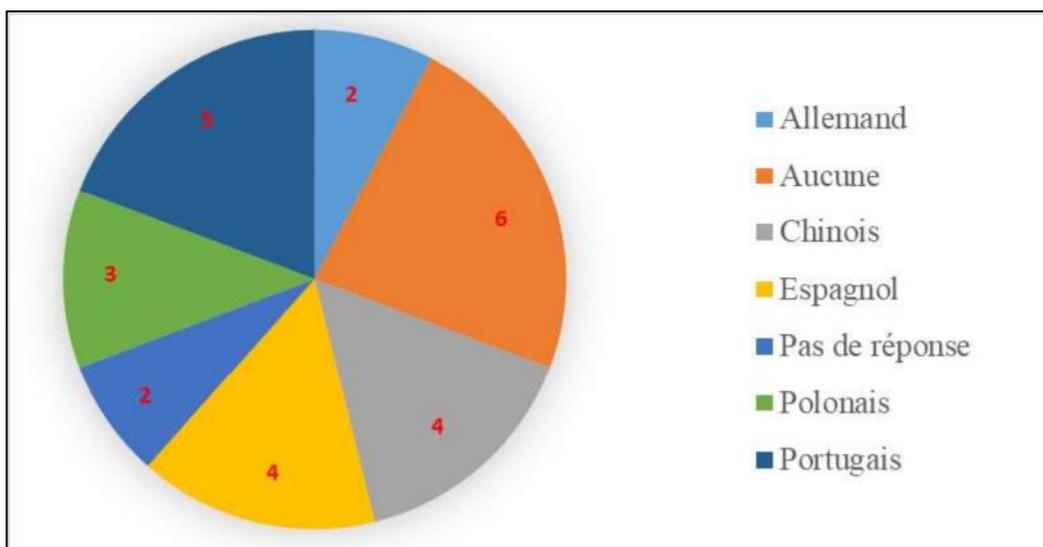
Contrairement à la question précédente, aucun élève n'a cité la langue chinoise. Cette observation peut s'expliquer par le fait qu'il s'agisse d'une écriture non alphabétique et que bien que les élèves considèrent qu'ils comprennent certains mots en chinois, ils savent qu'ils ne sont pas capables de les lire.

- Les langues que je voudrais découvrir et pourquoi ? :



Tout comme ce fut le cas pour le premier questionnaire, la plupart des élèves a assimilé une langue à un pays. De ce fait, ils ont été nombreux à répondre le chinois et l'arabe. La langue espagnole est également très présente, bien que peu d'entre eux aient cité l'Espagne à la question portant sur les pays qu'ils aimeraient visiter. Concernant les motifs apportés pour justifier leurs choix, seulement douze élèves ont pris le temps d'écrire une réponse. Tous ont, comme je viens de l'expliquer, fait allusion aux pays dans lesquels les langues choisies sont parlées. Parmi eux, trois ont également précisé qu'ils avaient aimé entendre du chinois et une élève a indiqué qu'elle voulait découvrir l'arabe pour pouvoir communiquer avec son amie dans cette langue.

- Les langues que je ne voudrais pas découvrir et pourquoi ? :



Les résultats mettent en évidence le fait que de nombreux élèves ne souhaitent pas découvrir le portugais, le chinois et l'espagnol. Ces réponses sont étroitement liées au fait qu'ils n'aimeraient pas aller dans les pays où ces langues sont parlées mais également au fait qu'ils n'aiment pas la sonorité de la langue, comme les élèves ont su l'expliquer. Cependant, plus d'un quart de la classe a malgré tout affirmé qu'il n'y avait aucune langue qu'il ne désirait pas découvrir.

6. Analyse des résultats

6.1. Comparaison des deux questionnaires

Afin d'analyser les résultats, j'ai dans un premier décidé de confronter les réponses données par les élèves aux deux questionnaires. Tout d'abord, je me suis intéressée aux questions relatives aux pays.

Questionnaires	Les pays que j'ai visités.		Les pays que j'aimerais visiter.		Les pays que je n'aimerais pas visiter.	
	QD ¹⁶	QF ¹⁷	QD	QF	QD	QF
Pays cités						
Allemagne	2	2				1
Angleterre	3	5	4	3		
Aucun	1	2	1	1	5	6
Chine			5	10	2	3
Espagne	7	7	1	2		
Etats-Unis					1	1
Inde			2			
Irlande	1	1				
Italie	4	4	1			
Japon			1	1		
Luxembourg				1		

¹⁶ QD signifie « questionnaire de départ ».

¹⁷ QF signifie « questionnaire de fin d'expérience ».

Maroc	1	1	2	6		
Pas de réponse	4	3	4	3	9	5
Pays d'Afrique					3	
Pôle Nord					1	1
Pologne						4
Portugal			3	3	1	3
Russie					1	1
Suisse	1	1	1			
Thaïlande						

Tableau de comparaison des deux questionnaires : les pays

Les cases bleues correspondent aux réponses qui sont restées similaires entre les deux questionnaires. Les cases rouges représentent une évolution positive, à savoir une augmentation du nombre d'élèves à avoir visité le pays ou à avoir envie de le visiter ou bien, une diminution du nombre d'élèves ne désirant pas visiter le pays. Les cases vertes correspondent à l'inverse des rouges. Au total, trente-et-une réponses différentes ont été apportées et les résultats obtenus ont été les suivants :

- douze cases bleues
- dix cases rouges
- neuf cases vertes

Cette observation conduit à penser que l'expérience menée au sein de la classe pendant quelques mois a eu des répercussions positives sur les représentations des élèves en ce qui concerne les pays. Cependant, bien que les pays cités à travers les deux questionnaires diffèrent légèrement, le nombre total de pays cités est resté le même à l'issue du deuxième questionnaire, à savoir dix-sept.

En ce qui concerne la question relative à la définition d'une langue, un quart des élèves seulement a pris le temps d'y répondre au questionnaire de départ contre la moitié de la classe au questionnaire de fin d'expérience. Au-delà de cette observation quantitative, les réponses apportées au deuxième questionnaire ont été plus riches et se sont appuyées sur des éléments évoqués au cours de la séquence, comme le montre cet exemple, « Une langue c'est des lettres ou des signes ».

Questionnaires Pays cités	Les langues que je connais.		Les langues que je comprends.		Les langues que je parle.		Les langues que je sais écrire		Les langues que je sais lire.	
	QD	QF	QD	QF	QD	QF	QD	QF	QD	QF
Allemand	4	7								13
Anglais	17	17	16	16	12	12		12		12
Arabe	2	12	1	6	1	5	1	5	1	1
Aucune réponse									1	
Chinois	3	9				4		4		
Espagnol	15	16	10	12	11	11		11		11
Français	21	21	21	21	21	21	21	21	20	20
Italien	3			4		4		4		4
Japonais	3	1								
Polonais		3								
Portugais	2									
Russe	1	1								

Tableau de comparaison des deux questionnaires : les langues (1)

La signification des couleurs associées aux cases est la même que pour le tableau précédent. De façon générale, cette comparaison des deux questionnaires met en évidence une évolution positive des réponses des élèves en ce qui concerne le rapport aux langues. En effet, seulement onze réponses sont restées inchangées et trois ont évolué de façon négative contre vingt-et-une qui ont évolué positivement. Le nombre de langues citées quant à lui a diminué, puisque les élèves en avaient indiquées onze dans le premier questionnaire et seulement dix dans le deuxième.

Questionnaires Langues	Les langues que je voudrais découvrir.		Les langues que je ne voudrais pas découvrir.	
	QD	QF	QD	QF
Allemand	1	2		2
Anglais	3	2		
Arabe	1	6		
Aucune			6	6
Chinois	5	10	3	4
Espagnol	4	7	4	4
Italien	3	3		
Japonais		1		
Pas de réponse	4	1	10	2
Polonais				3
Portugais				5

Tableau de comparaison des deux questionnaires : les langues (2)

Ce tableau met en évidence le fait qu'il y a eu peu d'évolution entre les deux questionnaires concernant les langues que les élèves aimeraient découvrir ou ne pas découvrir. Ainsi, trois réponses sont restées inchangées, six ont évolué de façon positive et six de façon négative.

6.2. Analyse de la grille d'observation

L'observation des élèves tout au long de la séquence a permis d'élaborer les tableaux suivants :

« Notes » Séances	--	-	+	++
Séance 1	0	2	4	3
Séance 4	3	1	4	4
Séance 5	0	3	6	3
Séance 6	0	2	7	7
Séance 7	0	7	5	4
Séance 8	0	4	6	6

Les cases bleues correspondent à « la note » la moins attribuée lors des séances et les cases rouges, à celle la plus présente. Ainsi, il semblerait que les élèves aient plutôt apprécié les séances proposées puisque peu de « notes » négatives ont été attribuées. Les séances 6 et 7 portant sur les thèmes des comptines et de « Bon anniversaire » ont visiblement beaucoup plu puisque les élèves se sont volontiers engagés dans l'activité proposée.

Ce second tableau démontre que les élèves ont pour la plupart toujours réalisé l'activité demandée. De façon générale, ils se sont également montrés enthousiastes à l'idée de réaliser cette séquence. Il est également important de relever que « la note » la plus attribuée a été « + », à savoir une réaction positive de l'élève face au critère analysé. De même, « la note » la moins attribuée a été « -- », ce qui correspond à une réaction particulièrement négative de l'élève face au critère observé.

« Notes » Critères	--	-	+	++
Critère 1	1	4	6	10
Critère 2	1	7	7	3
Critère 3	0	3	11	7
Critère 4	1	5	8	7
Total	3,7%	23,5%	39,5%	33,3%

6.3. Analyse du dossier des langues du monde

Quinze élèves sur vingt-et-un ont pris le temps de compléter ce dossier, à savoir 71,4% des élèves de la classe. Neuf n'ont complété que la partie « les mots et les phrases que tu as appris dans une autre langue et que tu ne voudrais pas oublier », c'est-à-dire 42,9% des élèves. Les éléments inscrits dans ce dossier concernaient majoritairement le chinois, l'arabe et le polonais. Ce sont des langues ayant un fonctionnement différent du français ou qui ont recours à des mots assez longs. Cette observation conduit à penser que les élèves souhaitent pouvoir se souvenir d'éléments nouveaux qu'ils ne connaissaient pas auparavant. En ce qui concerne la partie « Mes découvertes en langues », les éléments cités ont été les suivants :

- « Certaines langues comportent des signes. »
- « Le chinois et l'arabe ne s'écrivent pas de la même façon. »
- « Le chinois est une langue compliquée. »

- « *Certaines langues utilisent l'alphabet latin.* »

Ces éléments rejoignent l'idée développée précédemment, à savoir que certains élèves avaient à cœur de garder en mémoire des éléments récemment découverts.

7. Interprétation des résultats

Je rappelle que les hypothèses émises au début de ce mémoire ont été les suivantes :

Hypothèse 1 : L'éveil aux langues permet une plus grande ouverture des élèves à ce qui leur est non familier et un intérêt plus grand pour la diversité.

Hypothèse 2 : L'éveil aux langues contribue à développer une plus grande motivation chez les élèves pour l'apprentissage des langues étrangères.

Hypothèse 3 : L'éveil aux langues favorise la diversification de l'éventail des langues que les élèves désirent apprendre.

Suite aux résultats obtenus, la première hypothèse se confirme puisqu'à l'issue de l'expérience, de nouveaux pays ont été cités par les élèves à travers le questionnaire de fin. De plus, quasiment 75% des élèves ont pris le temps de remplir partiellement ou entièrement leur dossier sur les langues alors qu'il s'agissait d'une activité facultative. Ce dernier élément met en évidence le fait que les élèves ont accordé de l'importance aux découvertes qu'ils ont pu faire à travers cette séquence en les notant dans leur dossier afin de ne pas les oublier. Concernant la deuxième hypothèse, elle semble également pouvoir se confirmer puisque la grille d'observation a mis en évidence une forte implication des élèves lors des séances proposées, que ce soit lors de la phase de rappels, à l'oral ou pendant le travail de recherche. En effet, seulement 3,7% des élèves se sont montrés très peu investis. La comparaison des deux questionnaires a également démontré une évolution du nombre d'élèves ayant pris le temps de définir le terme « langue ». De plus, les définitions proposées dans le deuxième questionnaire se sont avérées plus riches. Cette constatation amène à penser que les élèves ont davantage pris conscience qu'une langue n'est pas nécessairement constituée de lettres et que d'une langue à l'autre, la longueur des mots peut varier. La dernière hypothèse n'est que partiellement validée puisque la comparaison des deux questionnaires a montré une diminution du nombre de langues citées en fin d'expérience. Malgré cela, une diversification des réponses est observable puisque de nombreux élèves avaient indiqué ne pas vouloir découvrir le chinois en début de séquence alors que cette langue apparaît comme

celle que les élèves préféreraient découvrir, à l'issue de l'expérience. A l'inverse, suite aux différentes séances menées, certains élèves ont affirmé ne pas avoir envie de découvrir l'allemand, le polonais et le portugais.

Malgré quelques réticences, l'analyse des résultats de cette expérience démontre que les séances proposées à ces élèves leur ont permis d'une certaine façon de développer des attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle.

8. Limites de l'expérience

Toutefois, il convient de remarquer que cette expérience comporte un certain nombre de limites. Tout d'abord, il est important de souligner que la classe dans laquelle les séances ont été menées était dès le départ très ouverte. La majorité des élèves a toujours aimé les séances de langues, notamment pour découvrir de nouveaux mots et apprendre à communiquer différemment. Au-delà de cette observation, il faut rappeler que ce travail n'a été proposé que pendant quelques mois. Cette durée est insuffisante pour permettre une véritable évolution des représentations des élèves. Le manque de temps consacré à cette expérience rend également difficile l'intégration des nouvelles notions pour les élèves. En effet, la comparaison des deux questionnaires a mis en évidence le fait que de nombreuses langues et de nombreux pays cités à l'issue de l'expérience ont été ceux proposés à travers les séances. Cet élément signifie que les élèves ont surtout nommé les pays et les langues dont ils se souvenaient sans penser aux autres qu'ils connaissaient mais qui n'ont pas été utilisés lors de la séquence proposée. Les réponses apportées aux différentes questions ne se sont pas toujours avérées très cohérentes. Bien qu'un temps ait été consacré à la découverte du questionnaire afin d'amener les élèves à comprendre ce qui leur était demandé, il semblerait que certaines questions aient posé problème aux élèves et qu'ils y aient répondu sans vraiment les comprendre.

Une autre limite de cette expérimentation est celle du nombre d'élèves présents dans la classe. Il n'est pas possible de tirer des conclusions à partir d'un échantillon aussi faible. Une même séquence proposée dans une autre classe avec des élèves de cultures différentes et maîtrisant des langues autres que le français, aurait très certainement abouti à des résultats différents. La dernière limite à prendre en compte est le recours à la grille d'observation, puisque les élèves n'ont pas tous été observés en même temps étant donné que je me suis concentrée sur trois ou quatre élèves par séance. S'agissant d'une expérience menée sur une courte durée, je ne pouvais pas procéder autrement. De ce fait,

l'attitude des élèves n'est pas représentative de leur implication au cours de la séquence proposée, mais seulement de la séance observée. Cet outil est un moyen d'analyse assez subjectif puisque j'ai été la seule personne à observer les élèves et donc à leur attribuer des « notes » concernant leur investissement pendant les séances. Il est également important de souligner qu'inconsciemment j'ai pu orienter les représentations des élèves dans la façon de présenter les différentes langues étudiées.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

L'éveil aux langues dès l'école maternelle est un enjeu important pour les sociétés actuelles caractérisées par la diversité linguistique et culturelle. L'objectif est principalement de préparer les élèves dès leur plus jeune âge à gérer des situations de communication où se côtoient des langues et des cultures variées en développant des répertoires plurilingues et culturels. Par le biais d'activités d'éveil aux langues, les élèves sont ainsi amenés à manipuler une grande variété de langues et de cultures, parfois très éloignées de celles qu'ils connaissent.

La présente recherche a donné lieu à une expérimentation intéressante à mettre en place au sein d'une classe, afin d'analyser l'impact des séances de plurilinguisme sur l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle des élèves. Bien que cette expérience soit limitée, notamment du fait qu'elle n'ait été menée qu'auprès de vingt-et-un élèves et pendant une durée de trois mois seulement, des résultats positifs ont pu être observés. Les activités proposées ont notamment permis aux élèves de davantage s'ouvrir à ce qui leur était non familier et de façon plus générale, à la diversité. Les langues présentant un fonctionnement éloigné de celui du français, comme le chinois ou l'arabe ont particulièrement été appréciées par les élèves. Cette expérimentation a également contribué à développer une plus grande motivation chez les élèves pour l'apprentissage des langues étrangères, malgré cela, la diversité de l'éventail des langues qu'ils désirent apprendre reste assez restreint. Il est évident qu'une telle étude serait plus significative en étant menée sur plusieurs années et auprès d'élèves ayant des âges et des origines variées. Néanmoins, ce travail aura permis de confronter les élèves à l'altérité culturelle et de les amener à prendre conscience de leur propre culture tout en développant une plus grande curiosité et ouverture envers cette diversité. Il aurait été possible de proposer le questionnaire utilisé au cours de cette expérience à des élèves du même âge, mais provenant d'autres écoles afin de comparer les résultats. Cette expérimentation aurait également pu être mise en place dans une classe de cycle 1 ou de cycle 3, tout en l'adaptant à l'âge des élèves.

Au-delà de la problématique de ce mémoire, il semble primordial de considérer l'éveil aux langues comme un levier permettant de faciliter l'intégration des élèves ayant une culture et une langue maternelle différentes. En effet, la diversité des élèves peut constituer un support pour le plurilinguisme puisque « *quelle que soit sa composition et son environnement, la classe renferme*

toujours une grande richesse dans la variété et la diversité des langues du monde »¹⁸. Comme le précise la circulaire de rentrée 2017, il faut développer un lien entre l'école, l'enfant et la famille afin de davantage autoriser les parents à participer à la vie de l'école et en particulier, les familles des enfants allophones¹⁹.

De façon générale et pour conclure ce travail, il apparaît primordial de mettre en place au sein des classes, des séances d'éveil aux langues. En effet, ces activités contribuent à former les élèves en tant que futurs citoyens, notamment en les ouvrant à la diversité du monde qui les entoure mais également en leur permettant de davantage accepter les autres et les différences.

¹⁸ KERVRAN, Martine. *Les langues du monde au quotidien*, 2006, p.5.

¹⁹ Un allophone est une personne qui, dans un territoire donné, a pour langue maternelle une autre langue que la ou les langues officielles. *Dictionnaire Larousse*.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- CANDELIER, Michel. (2003). *L'Eveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles : De Boeck
- CAVALLI, Marisa. (2005). *Education bilingue et plurilingue. Le cas du Val d'Aoste*. Paris : Didier-CREDIF, coll. LAL
- KERVRAN, Martine. (2006). *Les langues du monde au quotidien, cycle2*. Rennes : SCEREN CRDP Bretagne
- MOORE, Danièle. (1995). *Eduquer au langage pour mieux apprendre les langues*. Babylonia, n°2
- MOORE, Danièle. (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier

Textes officiels

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Programmes du cycle 1*. Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Programmes des cycles 2 et 3*. Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Circulaire de rentrée 2017*. Bulletin officiel du 9 mars 2017.

Sites internet

- *Académie de Poitiers* [en ligne]. Gilles Grosdemange, Directeur académique des services de l'éducation nationale de Charente-Maritime, 2017 [consulté le 8 janvier 2017]. Disponible sur <http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/spip.php?rubrique167>

- *AFaLac Famille Langues Cultures* [en ligne]. [consulté le 8 février 2017]. Disponible sur <http://www.famillelanguescultures.org>
- *CARAP* [en ligne]. [consulté le 2 mars 2018]. Disponible sur <http://carap.ecml.at/CARAPFrance/Lesapprochespluriellesdeslanguesdescultures/tabid/3413/Default.aspx>
- *CARAP* [en ligne]. [consulté le 13 mars 2018]. Disponible sur http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP_Version3_F_20091019.pdf
- *Eduscol: CECRL* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, 2000 [consulté le 30 novembre 2016]. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html>
- *Eudscol : Enseignement moral et civique* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, 2000 [consulté le 20 mars 2018]. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/pid33120/enseignement-moral-et-civique.html>
- *Eduscol: Séminaire « L'enseignement des langues vivantes, perspectives »* [en ligne]. Ministère de l'éducation nationale, 2000 [consulté le 20 janvier 2017]. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-veil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>
- *ELODIL* [en ligne]. 2013 [consulté le 10 janvier 2017]. Disponible sur <http://www.elodil.com/qqc.html>
- *Etwinning* [en ligne]. [consulté le 11 février 2017]. Disponible sur <https://www.etwinning.net/fr/pub/index.htm?lang=fr>
- *L'enseignement des langues vivantes, perspectives* [en ligne]. Paris, 2001 [consulté le 3 décembre 2016]. Disponible sur http://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/94/5/actelv-annexe3_111945.pdf
- *Photo de classe* [en ligne]. [consulté le 4 janvier 2018]. Disponible sur <http://www.photo-de-classe.org/#/accueil>

ANNEXES

Annexe 1 : Programme Eulang

Quelques objectifs visés par les supports didactiques du programme Eulang

ATTITUDES :

Compétence à apprendre les langues :

- | | |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| At-gén-1¹ | Acceptation positive de / intérêt pour / la diversité linguistique (et culturelle) et les objets qui la constituent. |
| At-int-1² | Acceptation positive de / intérêt pour / a) langue(s) de l'école ; b) langues communément enseignées par l'école ; c) langues moins répandues dans l'enseignement ; d) langues non proposées dans l'enseignement ; e) langues officielles du pays ; f) langues de migrants ; g) autres langues minoritaires/minorisées ; h) langues couramment dépréciées. |
| At-gén-2 | Désir d'apprendre des langues. |
| At-gén-3 | Aborder de façon confiante diverses tâches portant sur une langue non familière. |
| At-gén-4 | Curiosité vis-à-vis du fonctionnement du langage et des langues, et d'intérêt pour l'étude de ce fonctionnement. |

Compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle :

- | | |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (Rappels) | At-gén-1, At-int-1, At-gén-3. |
| At-int-2 | Acceptation positive de / intérêt pour / la diversité linguistique (et culturelle). |
| At-int-3 | Considérer que les emprunts divers qu'une langue effectue à d'autres langues au cours de son histoire contribuent à sa richesse. |
| At-int-4 | Acceptation positive de / intérêt pour / la variation linguistique à l'intérieur d'une même langue. |
| At-int-5 | Valorisation des personnes bilingues/plurilingues, indépendamment du statut des langues qu'elles maîtrisent. |

APTITUDES

Compétence à apprendre les langues :

APt-gén-1	Effectuer quelques démarches d'analyse permettant un accès au moins partiel à la compréhension de l'organisation et du sens d'un énoncé écrit ou oral dans une langue non familière.
APt-int-1	Effectuer quelques démarches d'analyse de l'organisation syntaxique d'un énoncé d'une langue non familière.
APt-int-2	Effectuer quelques démarches d'analyse de l'organisation morphologique d'un énoncé d'une langue non familière.
APt-int-3	Effectuer quelques démarches d'analyse de la formation des mots dans une langue non familière.
APt-int-4	Recourir, pour l'analyse d'un énoncé en langue non familière, à des distinctions et mises en relation différentes de celles utilisées communément pour l'analyse de langues qui lui sont familières.
APt-int-5	Attribuer à un élément linguistique d'une langue non familière des propriétés différentes de celles d'un élément qui lui correspond dans une langue familière.
APt-int-6	Prendre appui sur des ressemblances entre éléments lexicaux (ou morphologiques) d'une langue non familière avec des éléments lexicaux (ou morphologiques) d'une langue connue pour établir des hypothèses sur le sens et l'organisation syntaxique d'un énoncé dans cette langue non familière.
APt-int-7	Reperer dans une langue non familière les types de phrases au moyen des signes de ponctuation (lorsqu'ils sont semblables à ceux utilisés pour des langues familières).
APt-int-8	Déduire de l'observation d'occurrences régulières d'un élément dans plusieurs énoncés d'une langue non familière un principe d'organisation syntagmatique.
APt-int-9	Identifier une structure de phrase récurrente en langue non familière à l'écrit (écriture latine) malgré la variété des réalisations lexicales portant sur quelques éléments de la chaîne en un endroit constant.
APt-gén-2	Discriminer des sons non familiers (les percevoir et ne pas les confondre avec d'autres sons) dans des langues non familières.
APt-int-10	Exercer une écoute attentive.
APt-int-11	Distinguer différents schémas intonatoires et rythmiques.
APt-int-12	Reconnaître à l'écoute l'existence de ressemblances entre des mots de langues différentes.
APt-gén-3	Établir, pour des langues non familières, ayant recours à des écritures alphabétiques ou non alphabétiques, des correspondances graphie-son différentes de celles utilisées dans des langues familières.
APt-gén-4	Pratiquer, dans le sens de la lecture et de l'écriture, pour certains types de systèmes d'écriture, des correspondances graphie-son non familières.
APt-int-13	Observer avec attention les éléments composant des écritures non familières afin de repérer ce qui les distingue ou les rapproche les uns des autres.
APt-int-14	Établir, pour une langue non familière utilisant des caractères non familiers (par exemple, cyrilliques) des correspondances graphie-son différentes de correspondances établies pour une autre langue non familière utilisant ces mêmes caractères.
APt-gén-5	Mémoriser et reconnaître des éléments écrits ou sonores d'une langue non familière.
APt-int-15	Mémoriser des suites sonores de la taille du mot en langue non familière.
APt-int-16	Reconnaître dans un énoncé entendu en langue non familière une suite sonore de la taille d'un mot mémorisée à l'avance.
APt-gén-6	Utiliser des instruments de référence nécessaires à une recherche métalinguistique.

Compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle :

APt-gén-7	Utiliser plusieurs langues à des fins communicatives.
APt-gén-8	Communiquer partiellement en l'absence de code linguistique commun.
APt-gén-9	Savoir identifier certaines langues non familières.
APt-int-17	Reconnaître, à l'aide d'indices écrits ou sonores, une langue non familière déjà rencontrée auparavant.
APt-int-18	Reconnaître certains types d'écriture non familière en indiquant le nom d'une ou plusieurs langues qui les utilise(nt).

SAVOIRS :

Compétence à apprendre les langues :

- | | |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sav-gén-1 | Savoir qu'il y a entre les langues à la fois des différences et des ressemblances. |
| Sav-int-1 | Savoir que les langues n'utilisent pas le même nombre de mots pour exprimer la même notion. |
| Sav-int-2 | Savoir que l'ordre des éléments peut être différent d'une langue à l'autre, sans que cela modifie les relations qui existent entre ces éléments (ordre des éléments de la proposition, des éléments du groupe nominal ...). |
| Sav-int-3 | Savoir que le fonctionnement d'une langue non familière fait appel à des distinctions et mises en relation différentes de celles constatées jusqu'alors à propos de langues familières. |
| Sav-int-4 | Savoir que des catégories qui semblent "naturelles" et "indispensables" dans la langue/les langues connue(s) peuvent ne pas exister dans d'autres (par exemple, l'absence d'article en finnois). |
| Sav-int-5 | Savoir que certaines catégories grammaticales peuvent avoir une organisation différente selon les langues. |
| Sav-int-6 | Savoir que chaque langue a un système phonétique/phonologique propre qui détermine l'ensemble des réalisations sonores dans cette langue. |
| Sav-int-7 | Savoir que le sens de lecture peut, dans une langue non familière, être différent de celui pratiqué dans la/les langue(s) familière(s). |
| Sav-gén-2 | Savoir que toute langue est soumise à la variation, en fonction de l'origine géographique et sociale des locuteurs et des registres correspondant aux situations d'emploi. |
| Sav-gén-3 | Connaitre certaines particularités des instruments et processus d'apprentissage des langues. |
| Sav-int-8 | Connaitre quelques rubriques de manuels d'enseignement de langues, et savoir leur utilité. |
| Sav-int-9 | Connaitre la différence entre traduction littérale et traduction conforme à la langue d'arrivée. |
| Sav-int-10 | Savoir que le meilleur juge de l'adéquation d'une prononciation à un modèle est le locuteur compétent de la langue concernée, et que les jugements d'autres personnes sont moins valides. |

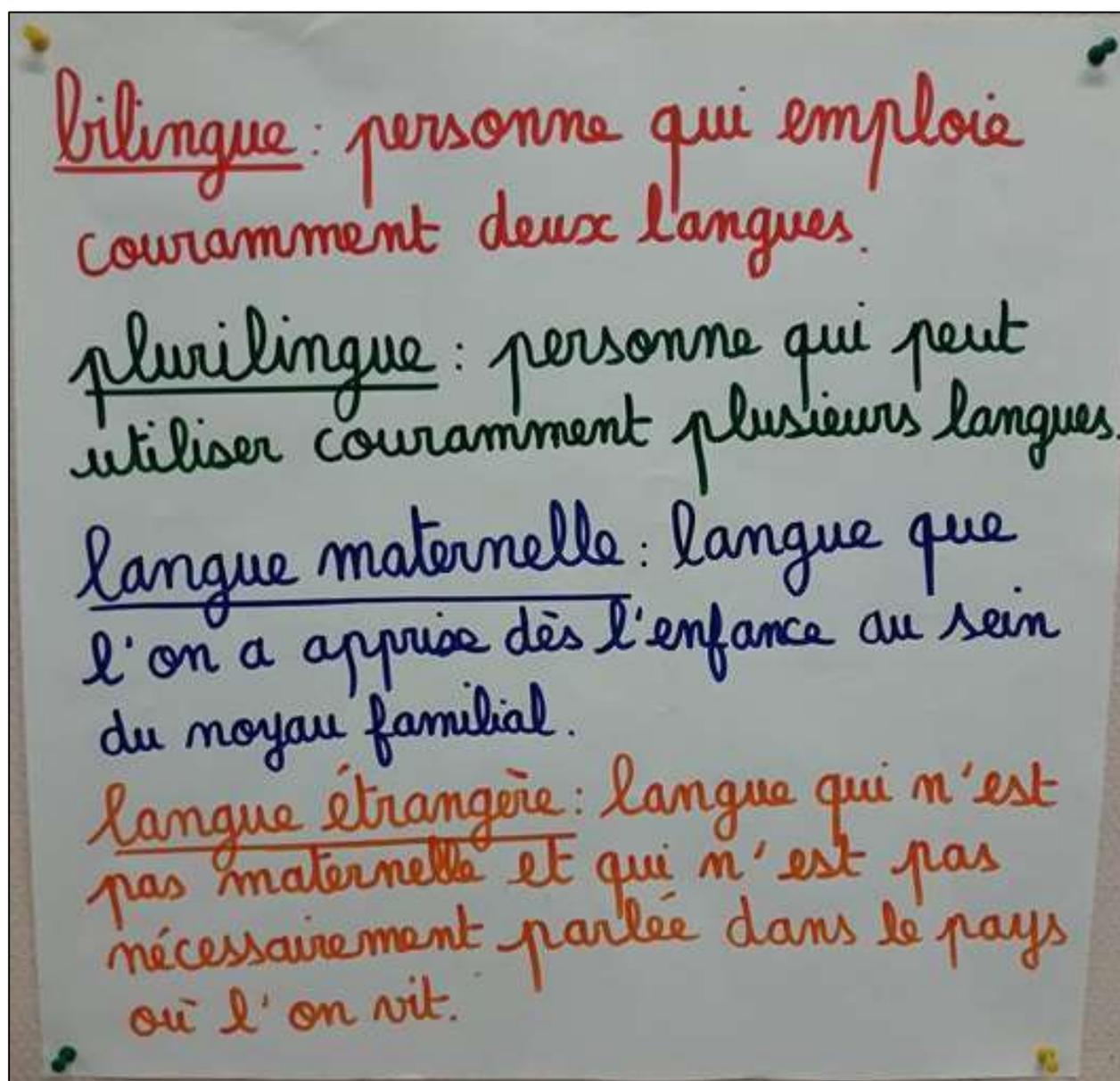
Compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle :

- | | |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sav-gén-4 | Savoir qu'il existe une grande pluralité de langues à travers le monde, et que bien souvent il y a plusieurs langues dans un même pays ou la même langue dans plusieurs pays. |
| Sav-int-11 | Savoir qu'il ne faut pas confondre langue et pays : une même langue peut être la langue de plusieurs pays, et il peut y avoir plusieurs langues dans un même pays. |
| Sav-gén-5 | Savoir que les langues - et les cultures - sont des mondes non-clos, partageant/échangeant des éléments en fonction de leur genèse historique ou des contacts que les populations ont pu entretenir. |
| Sav-int-12 | Savoir que les langues peuvent être regroupées en " familles ", chaque famille étant constituée de langues provenant de l'évolution d'une même langue d'origine. |
| Sav-int-13 | Savoir que les langues peuvent avoir recours à l'emprunt d'éléments lexicaux à d'autres langues. |
| Sav-int-14 | Savoir que les langues romanes, germaniques et slaves font partie d'une famille plus large, celle des " langues indo-européennes ", qui se trouvent en Europe, au Moyen-Orient et en Inde. |
| Sav-int-15 | Savoir qu'il existe dans le monde de nombreuses autres familles de langues que la famille indo-européenne. |
| Sav-int-16 | Savoir que certains peuples qui semblent pourtant très éloignés de nous (par leur situation géographique, leur façon de vivre ...) ont pourtant une langue de la même famille que la nôtre. |
| Sav-int-17 | Savoir que beaucoup de spécialistes font aujourd'hui l'hypothèse d'une langue d'origine unique, dont seraient issues toutes les familles de langues (et donc toutes les langues) de l'humanité. |
| Sav-int-18 | Savoir que certaines langues dont le statut est aujourd'hui communément déprécié ont fourni à la/les langue(s) de l'école des éléments lexicaux qu'elle(s) lui a/ont empruntés. |
| Sav-int-19 | Savoir que les partages ou échanges d'éléments entre langues sont reliés à des phénomènes culturels (historiques ou contemporains). |

Annexe 2 : CECRL

CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR L'APPRENTISSAGE / ENSEIGNEMENT DES LANGUES						
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
C O M P R E N D R E	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre les points clés de textes essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
L I R E	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courts comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courts comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux lire sans effort tout type de texte même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.	Je peux lire sans effort tout type de texte même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
P R E N D R E P A R T À U N E C O N V E R S A T I O N	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.
S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux expliquer de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aborder mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
É C R I R E	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôte.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur les sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

Annexe 3 : Affichage du vocabulaire dans la classe



Annexe 4 : Questionnaire de départ

Les langues du monde



Mon nom et mon prénom : _____

Ma ville et mon pays de naissance : _____

Les pays dans lesquels j'ai habité : _____

Les pays que j'ai visités : _____

Les pays que j'aimerais visiter et pourquoi ? = _____

Les pays que je n'aimerais pas visiter et pourquoi ? : _____

Qu'est-ce qu'une langue selon moi ? : _____

Ma langue maternelle : _____

Les langues que je connais : _____



Les langues que je comprends : _____

Les langues que je parle : _____

Les langues que je vois écrire : _____

Les langues que je vois lire : _____

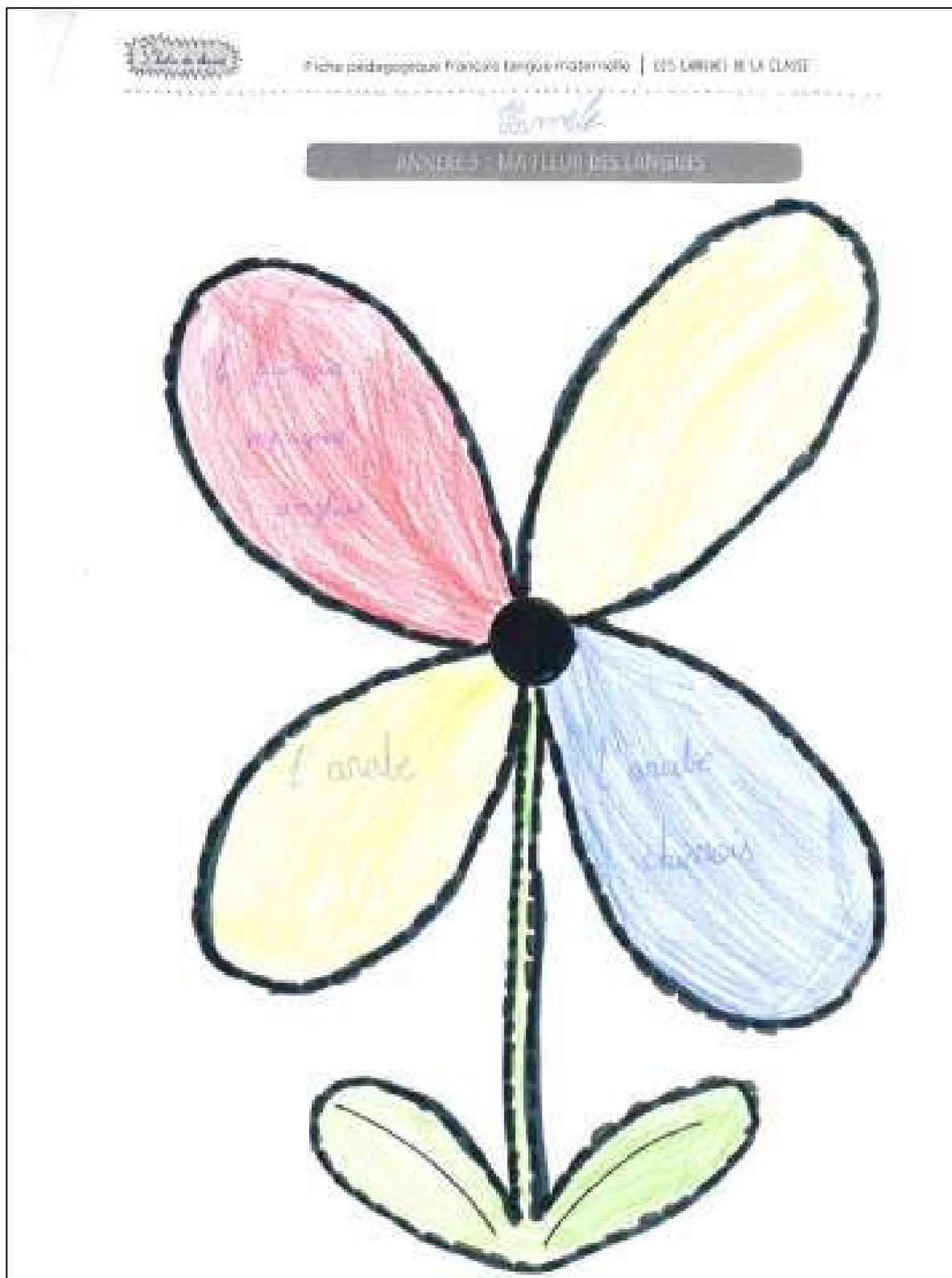
Les langues que je voudrais découvrir et pourquoi ? : _____

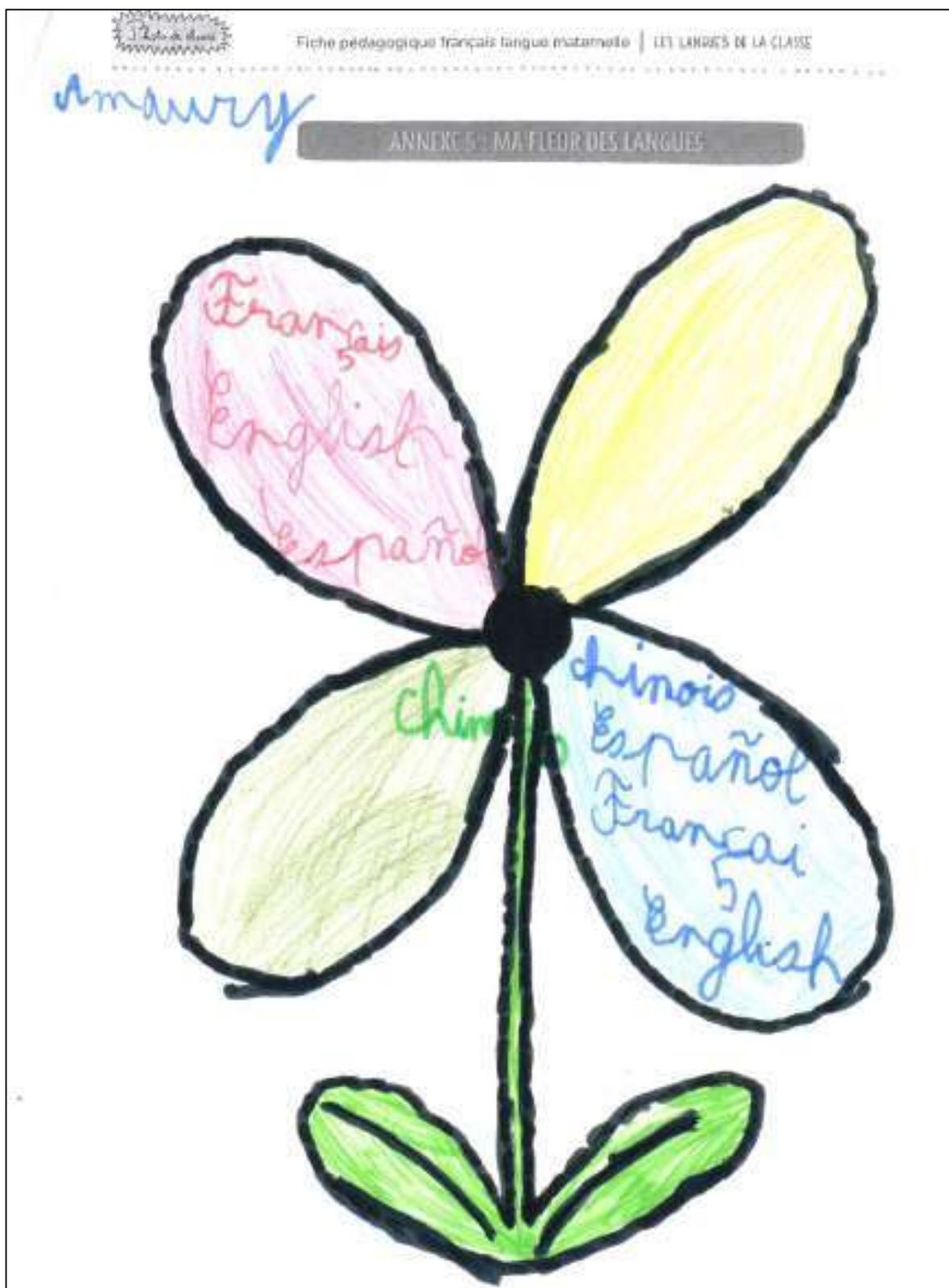
Les langues que je ne voudrais pas découvrir et pourquoi ? : _____

Je mets des mots dans plusieurs langues si je le peux, dans le cadre ci-dessous :



Annexe 5 : Fleurs des langues personnelles de deux élèves





Annexe 6 : Trois comptines

Comptine en espagnol (castillan)

Un elefante se columpiaba
en la tela de una araña.
Como reía que no se caía
de la tela de una araña.

*Un éléphant se balançait
sur une toile d'araignée.
Comme il riait de ne pas tomber
de la toile d'araignée.*

Comptine en italien

Nella vecchia fattoria, ia ia o
Quante bestie ha zio Tobia, ia ia o
C'è la capra, capra, be! be! be!
L'asinel, nel, iho iho iho
Nella vecchia fattoria, ia ia o

*Dans la vieille ferme, ia ia o
Qu'il a beaucoup de bêtes, l'oncle Tobias, ai ai o
Il y a la chèvre, chèvre, bê bê bê
L'âne, -ne, -ne, hi han hi han
Dans la vieille ferme, ia ia o*

Comptine en tchèque

Vařila myšička kašičku
Na zeleném rendličku
Tomu dala, tomu taky,
tomu málo, tomu víc,
na toho se nedostalo a tak
utíkal do komůrky a tam se napapal.

*La petite souris préparait la bouillie
dans une petite casserole verte,
elle a donné à celui-ci, aussi à celui-là,
à celui-là peu, à celui-là plus
et le dernier n'a rien eu
et a donc couru dans la réserve
et c'est là-bas qu'elle a fait miam miam.*

Annexe 7 : Dossier « Langues du monde »

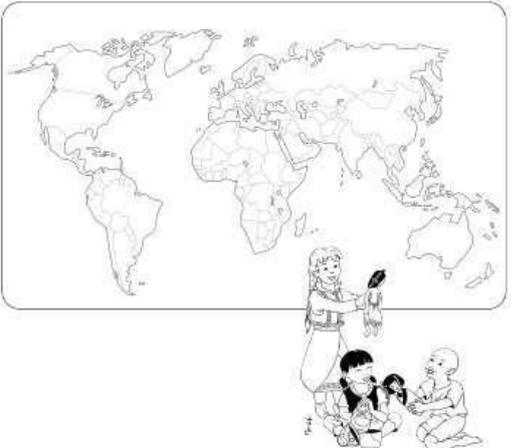
Prénom 20__ - 20__

Nom

Ville

Pays

MON DOSSIER LANGUES DU MONDE



LES MOTS ET LES PHRASES QUE J'AI APPRIS

ici, tu peux noter les mots et les phrases que tu as appris dans une autre langue et que tu ne voudras pas oublier.

MES DÉCOUVERTES SUR LES LANGUES

Chaque fois que tu feras une découverte importante par rapport aux langues, note tes remarques et observations sur cette page. Explique pourquoi c'est quelque chose d'important pour toi.

Il ne s'agit pas de...

Annexe 8 : Quatre comptines

Comptine en créole (Réunion)

Moin nana un p'tit paille en queue
Sava la mer chercher poisson
Moin nana un p'tit paille en queue
Son plume l'est comme en coton
Moin nana un p'tit paille en queue
La voulu faire le malin
Moin nana un p'tit paille en queue
Sava la mer chercher poisson

*Moi, j'ai un p'tit paille en queue **
Ça va à la mer chercher du poisson
Moi, j'ai un p'tit paille en queue
Sa plume est comme du coton
Moi, j'ai un p'tit paille en queue
Il a voulu faire le malin
Moi, j'ai un p'tit paille en queue
Ça va à la mer chercher du poisson

Allez pas baigne dans fond d'la mer
Fait'attention chenille galaber

N'allez pas au fond de la mer
Faites attention à la chenille galaber

Allez pas baigne dans fond d'la mer
Chenille galaber pique ton derrière

N'allez pas au fond de la mer
La chenille galaber pique votre derrière

* Sorte de mouette de la Réunion.

Comptine en créole (Martinique)

Si ti lapen-en vini
Ou ka ba-y manjé, ou ka ba-y bwè
Mé pa ba-y laklé chanm ou
Pas sé an ti bèt trè malen

Si le petit lapin vient
Tu lui donnes à manger, tu lui donnes à boire
Mais surtout pas la clé de ta chambre
Parce que c'est une petite bête très maligne

Comptine en français

Une souris verte qui courait dans l'herbe,
je l'attrape par la queue,
je la montre à ces messieurs,
ces messieurs me disent :
« trempez-la dans l'huile, trempez-la dans l'eau,
ça fera un escargot tout chaud. »
Je la mets dans mon tiroir, elle me dit qu'il fait trop noir.
Je la mets dans mon chapeau, elle me dit qu'il fait trop chaud.
Je la mets dans ma culotte, elle fait trois petites crottes.

Comptine en portugais

Verde como o mato,
Mas mato não é,
Fala como gente,
Mas gente não é,
Então o que é ?
É o papagaio.

Vert comme la forêt,
Mais, ce n'est pas la forêt,
Il parle comme les personnes,
Mais, ce n'est pas une personne,
Alors, qu'est-ce que c'est ?
C'est le perroquet.

Annexe 9 : Trois comptines

Comptine en luxembourgeois

Eng Geess, déi leeft de Bierg erop
a wakkelt mat dem Bäärtchen
do spréngt e klénge Männchen drop,
dee mengt, et wir e Päärdchen.

*Une chèvre monte sur la colline et
dodeline avec la barbichette,
il y a un petit bonhomme qui saute dessus
croyant que c'est un cheval.*

Comptine en allemand

Ich und du
Müllers Kuh
Müllers Esel
Der bist du

*Toi et moi
La vache de Müller
L'âne de Müller
C'est toi*

Comptine en chinois

呱呱呱呱，
醜小鴨啊，
醜小鴨，
腿兒短短腳掌大，
長長脖子扁嘴巴，
走起路來搖搖搖，
愛到河邊去玩耍，
喉嚨雖小聲音大，
可是只會呱呱呱。

*KUA, KUA, KUA, KUA, KUA.
Un petit canard moche.
Un petit canard moche.
Ses jambes sont courtes, ses pattes sont larges.
Son cou est long, sa bouche est plate.
Il marche d'une manière basculante.
Il adore aller jouer au bord de la rivière.
Il a une petite gorge, sa voix est haute.
Mais il ne sait que KUA, KUA, KUA.*

Annexe 10 : Tableau « Bon anniversaire »



Comment dit-on « bon anniversaire » dans d'autres langues ?
Écris ce que tu entends dans la colonne « transcription ».



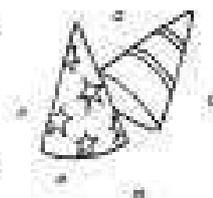
LANGUES	TRANSCRIPTION	NOMBRE DE MOTS	VRAIE ÉCRITURE
Portugais			
Anglais (américain)			
Allemand			
Polonais			
Arabe			
Chinois			

Annexe 11 : « Vraies écritures »



Happy birthday

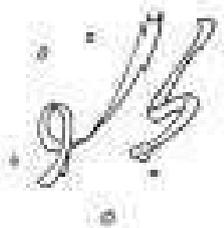
ميلاد سعيد



生日快乐

Alles Gute zum Geburtstag

Najlepsze życzenia urodzinowe



Feliz aniversário

Annexe 12 : Questionnaire de fin d'expérience

Les langues du monde



Mon nom et mon prénom : _____

Les pays que j'ai visités : _____

Les pays que j'aimerais visiter et pourquoi ? : _____

Les pays que je n'aimerais pas visiter et pourquoi ? : _____

Qu'est-ce qu'une langue selon moi ? : _____

Les langues que je connais : _____

Les langues que je comprends : _____

Les langues que je parle : _____



Les langues que je sais écrire : _____

Les langues que je sais lire : _____

Les langues que je voudrais découvrir et pourquoi ? : _____

Les langues que je ne voudrais pas découvrir et pourquoi ? : _____

J'écris des mots dans plusieurs langues si je le peux, dans le cadre ci-dessous :



Résumé : Pendant près de trois mois, une expérience d'éveil aux langues a été menée au sein d'une classe de CE2 constituée de vingt-et-un élèves, afin d'analyser son impact sur l'ouverture à la diversité linguistique et culturelle des élèves. Trois outils ont été utilisés afin de définir si l'expérience avait eu les effets escomptés. L'approche longitudinale, évaluant dans un premier temps les conceptions des élèves avant et après le projet ainsi que le recours à une grille d'observation et l'analyse de dossiers complétés par les élèves ont montré un développement d'attitudes positives chez les élèves, à la diversité du monde qui les entoure. Cette étude a cependant mis en évidence le fait que les séances proposées n'ont eu que peu d'impact sur l'éventail des langues que les élèves souhaiteraient découvrir. Ce mémoire présente, dans un premier temps, le cadre théorique détaillant notamment l'évolution du concept d'éveil aux langues à travers le temps et notamment les différents projets qui ont été menés, à l'étranger mais aussi en France. Dans un deuxième temps, l'expérience menée est décrite et analysée. A la suite de ces éléments sont proposées une conclusion et des perspectives concernant le thème étudié.

Mots-clés : Eveil aux langues, plurilinguisme, culture, langue, enseignement moral et civique, compétences, ouverture, citoyen, école primaire

Summary: During nearly three months a language awareness experiment was carried out in a class composed of twenty-one third year primary school pupils, in order to analyze the impact on pupils' openness to linguistic and cultural diversity. Three main tools have been used so as to define if the experiment had had the expected effects. The longitudinal approach, estimating as a first step the students' conceptions before and after the project as well as the use of an observation grid and the analysis of files filled in by pupils showed a development of positive attitudes among students towards the diversity of the outside world. However, this study pointed out that sessions only had little immediate impact on the range of languages pupils would like to discover. First, this essay presents the theoretical framework, detailing in particular the concept of language awareness 'evolution over time and especially the various projects conducted abroad and in France. Second, the carried out experiment is described and analyzed. Following these units, a conclusion and perspectives related to this topic are proposed.

Keywords: Language awareness, multilingualism, culture, language, moral and social teaching, skills, openness, citizen, primary school