



HAL
open science

En quoi l'éveil aux langues dans une classe de maternelle peut-il contribuer à la construction du vivre ensemble ?

Stéphanie Bouet

► To cite this version:

Stéphanie Bouet. En quoi l'éveil aux langues dans une classe de maternelle peut-il contribuer à la construction du vivre ensemble ?. Sciences de l'Homme et Société. 2019. dumas-02445947

HAL Id: dumas-02445947

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02445947>

Submitted on 20 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.



**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Master en
« Interactions culturelles et linguistiques »**

**En quoi l'éveil aux langues dans une classe de
maternelle peut-il contribuer à la construction du
vivre ensemble ?**

Soutenu par Madame Stéphanie BOUET le Mercredi 22 mai 2019

Directrice de mémoire : Madame Kari STUNNEL

Remerciements

Je souhaite remercier toutes les personnes qui m'ont accompagnée tout au long de cette année 2018-2019.

En premier lieu, je tiens à exprimer ma reconnaissance à ma directrice de mémoire Madame Kari STUNNEL qui m'a apporté son aide et ses conseils avec beaucoup de bienveillance.

Je pense également à mes élèves de petite et moyenne sections qui m'ont permis par leurs présences et leurs engagements à mettre en place cette expérimentation.

Enfin, je remercie ma famille et mes amis pour leur soutien moral. Merci à mon conjoint pour l'élaboration d'un outil Excel qui a été un support extraordinaire au regard de l'analyse des données des transcriptions.

Résumé

L'éveil à la diversité linguistique en maternelle contribue-t-il à la construction du « vivre ensemble » ? Le profil d'une classe de petite et moyenne sections de maternelle avec la présence de nombreux enfants allophones et biculturels conduit à élaborer un projet d'éveil aux langues.

Ce mémoire propose une réflexion sur l'introduction d'un éveil à la diversité linguistique en maternelle, au regard des attendus des programmes. Autour d'un rituel d'éveil aux langues les enfants vont se dire bonjour dans toutes les langues parlées en classe.

Si ce dispositif montre que la spécificité du public de maternelle rend complexe l'expérimentation, certaines observations semblent converger vers l'idée qu'un éveil aux langues renforce la notion de vivre ensemble.

Mots clés : diversité linguistique, vivre ensemble, éveil aux langues, maternelle, rituel...

Summary

Does the early learning to linguistic diversity in preschool contribute to the construction of «living together»? The profile of a class of 1st and second year at preschool sections with the presence of many allophone and bicultural children leads to develop a project of early learning to languages.

This dissertation offers a reflection on the introduction of an early learning to the linguistic diversity in preschool with regard to the expected programs. Around a ritual of early learning to languages, children will say hello to each other in all languages spoken in class.

If these measures show that the specificity of preschool audience makes the experimentation complex, some observations seem to converge towards the idea that an early learning to languages reinforces the notion of living together.

Key words: linguistic diversity, living together, early learning to languages, preschool, ritual...

Introduction

Ce travail de recherche s'inscrit dans une politique d'éveil à la diversité linguistique et culturelle plébiscité par les programmes de 2015 pour l'école maternelle. Notre société connaît des bouleversements économiques, sociaux et culturels notoires qui se reflètent à l'école. Le public des écoles change. En périphérie de grandes villes, les diversités linguistiques présentes en classe sont de plus en plus nombreuses. Des accompagnements et des postes spécifiques en collège sont créés pour répondre aux besoins des enfants allophones.

Dans ce contexte et plus spécifiquement dans une classe de maternelle de petite et moyenne sections nous tentons de mettre en place une expérimentation d'éveil aux langues. L'objectif est de faire prendre conscience aux enfants de la diversité linguistique et culturelle au sein de la classe. Nous verrons notamment comment l'éveil aux langues engendre un climat de bienveillance au sein de la classe au gré des apprentissages. Nous tenterons alors de répondre aux questions suivantes : est-ce que cette expérience permet à l'enfant de renforcer son sentiment d'appartenance au groupe classe, notamment si sa langue maternelle n'est pas le français ? Et est-ce qu'elle contribue, et dans quelle mesure, à la décentration et à l'ouverture à l'altérité ? Plus globalement, en quoi l'éveil aux langues dans une classe de maternelle peut-il contribuer à la construction du vivre ensemble ?

Cette problématique nécessite de prendre en compte la spécificité du public de maternelle pour répondre au plus près des exigences de cet âge. Une première partie sera consacrée à l'évolution de la notion d'éveil aux langues dans les programmes de maternelle. Puis après avoir donné quelques éléments concernant le profil de l'enfant de maternelle, nous aborderons les notions de plurilinguisme, d'identité et ce que la notion de « vivre ensemble » sous-entend.

Nous justifierons ensuite nos choix méthodologiques et le cheminement du dispositif. En effet, notre démarche s'est inscrite dans l'objectif d'engager un maximum d'enfant dans l'expérience et de favoriser la collaboration entre les enfants. L'analyse des données rendra compte des observations qui nous ont semblé les plus pertinentes. Nous nous appuierons alors sur tous ces éléments pour tenter de répondre aux hypothèses posées.

Sommaire

Remerciements	2
Résumé	3
Summary.....	3
Introduction	4
1 L'intérêt d'un éveil aux langues dès la maternelle	7
1.1 La notion d'éveil aux langues.....	7
1.1.1 L'éveil aux langues en maternelle	7
1.1.2 Le plurilinguisme : une notion complexe dans l'école d'aujourd'hui ?	9
1.1.3 La maternelle : un public au contexte spécifique d'enseignement	11
1.1.4 La maternelle : « l'école de tous les possibles ? »	11
1.1.5 L'éveil aux langues en maternelle : vers la décentration.....	12
1.2 Langue, identité et richesse culturelle.	13
1.2.1 La langue : un patrimoine commun ?	13
1.2.2 La langue comme affirmation de soi	13
1.2.3 Langue de scolarisation : langue de communication	14
1.2.4 Langue, diversité et richesse culturelle.....	17
1.3 Vivre ensemble : une notion incontournable	18
1.3.1 La notion de « vivre ensemble » dans les programmes de maternelle	19
1.3.2 L'éveil aux langues pour favoriser une culture commune à la classe	20
2 De la théorie à la pratique : protocole pédagogique et méthodologie.....	21
2.1 Les spécificités de la classe	21
2.1.1 L'enfant de petite et moyenne sections : spécificités pédagogiques	21
2.1.2 La diversité linguistique et culturelle des enfants de la classe	21
2.1 Protocole pédagogique.....	23
2.1.3 L'organisation : le choix d'activités ritualisées	24
2.1.4 Le tour du monde des « bonjours » ! : Modalités pratiques	25

2.1.5	Les observations : la grille d'analyse.....	30
2.1.6	Les difficultés rencontrées lors de la mise en place des rituels.	32
3	Analyse de l'expérimentation et recueil des données	33
3.1	Observations et résultats par critère.....	33
3.2	Interprétations des résultats et vérification des hypothèses.....	40
3.2.1	Prendre conscience de l'existence d'autres langues	40
3.2.2	Accepter de parler dans une autre langue	41
3.2.3	Être curieux, se poser des questions, appréhender l'altérité	42
3.2.4	Se décentrer, apprendre avec les autres, accepter de vivre ensemble.....	43
	Conclusion.....	45
	Bibliographie	47

1 L'intérêt d'un éveil aux langues dès la maternelle

1.1 La notion d'éveil aux langues

On peut aisément dire que la notion d'éveil aux langues prend sa source dans le projet EVLANG (1998-2001) dont la finalité était de « Contribuer à la construction de sociétés solidaires, linguistiquement et culturellement pluralistes »¹. Michel Candelier, professeur de politiques linguistiques éducatives et didactiques du plurilinguisme, rappelle dans son bilan de projet que l'une des attentes d'EVLANG était d'induire des effets favorables chez les élèves en termes de « développement d'une culture linguistique, (...) d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle », constituant un « ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l'élève est amené à vivre »². Aujourd'hui ce projet trouve une résonance dans les programmes de maternelle de 2015, où la notion d'éveil aux langues est mentionnée.

1.1.1 L'éveil aux langues en maternelle

Les programmes de 2015 précisent les attendus en termes d'enseignement des langues vivantes à l'école maternelle. On parle plutôt d'« éveil à la diversité linguistique » pour reprendre la terminologie officielle, une façon d'amener les enfants à découvrir la diversité du monde (linguistique, culturelle) : "A partir de la moyenne section, ils vont découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent. Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (...), ils prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français : par exemple les langues régionales, les langues étrangères et la langue des signes française (LSF). Les ambitions sont modestes, mais les essais que les enfants sont amenés à faire, notamment pour répéter certains éléments, doivent être conduits avec une certaine rigueur"³. De même les programmes de maternelle de 2015 précisent : « À partir des expériences vécues à l'école et en dehors de celle-ci par les enfants de la classe et des occasions qu'il provoque, l'enseignant favorise également

¹ Portail des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue

² CANDELIER Michel, Bilan du programme EVLANG

³ EDUSCOL, Domaine 1 Le langage dans toutes ses dimensions, p.7

une première découverte de pays et de cultures pour les ouvrir à la diversité du monde. Cette découverte peut se faire en lien avec une première sensibilisation à la pluralité des langues"⁴. A ce stade il me semble nécessaire de rappeler l'enseignement visé des langues étrangères dans les programmes précédents ceux de 2015 pour comprendre l'enjeu de cet enseignement aujourd'hui en 2019. Revenons aux programmes de 2002 : ces derniers mettent en exergue un « enseignement des langues vivantes (...) orienté par un objectif de communication (...) »⁵ pour les trois cycles et une première rencontre avec les langues étrangères est plébiscitée dès la fin du cycle 1 (en grande section) en vue « de comprendre l'intérêt des apprentissages de la langue des autres pour élargir ses connaissances et la compréhension du monde (...) »⁶. En 2008 le langage est au cœur des apprentissages pour le cycle 1 dès lors organisé en cinq grands domaines. Concernant les langues étrangères, c'est « un premier contact avec une langue étrangère ou régionale, une éducation de l'oreille aux réalités phonologiques et accentuelles, à l'acquisition de premiers énoncés et de quelques éléments de la culture des pays ou régions concernés, de la familiarisation avec la diversité des cultures et des langues »⁷ qui est plébiscité. Les programmes de 2015 reprennent des éléments de ceux de 2008 et mentionnent que pour l'école maternelle, dès la moyenne section, on peut amener les enfants à s'éveiller aux langues. Il ne s'agit plus comme en 2002 de simples objectifs de communication mais plutôt d'un éveil à la diversité linguistique. On constate donc un changement de point de vue entre les préconisations des programmes de 2002 et ceux de 2015, ces derniers toujours en vigueur en 2019. On passe d'un objectif de communication en 2002 (en phase avec l'évolution de notre société) à progressivement une ouverture sur le monde en 2008 pour arriver à la notion d'éveil à la diversité linguistique en 2015 : cette notion relève plus de la découverte des langues, des cultures, des autres, en somme de la prise en compte de la diversité du monde. L'école du XXI^{ème} siècle permet aux élèves de découvrir cette société actuelle extraordinairement impactée par les métissages, les flux migratoires, les systèmes de communication ultra performants et elle doit s'adapter à toutes ces mutations et encourager l'acceptation de la diversité. Il semble donc tout à fait légitime et nécessaire d'introduire le plus tôt possible cet éveil à la diversité, de lui apporter dès son plus jeune âge cette ouverture d'esprit nécessaire à la compréhension des différences. Les programmes de 2015 encouragent « une première

⁴ EDUSCOL, Domaine 5 Explorer le monde, Espace : découvrir différents milieux, p. 17

⁵ FRANCOIS-SALSANO Dora, p. 50

⁶ FRANCOIS-SALSANO Dora, p. 50-51

⁷ FRANCOIS-SALSANO Dora p. 53

sensibilisation à la pluralité des langues »⁸. Dès l'école maternelle les enfants sont confrontés aux diversités sociales, économiques, linguistiques. Comment dès lors prendre en compte ces diversités dès le plus jeune âge ? Andréa Young et Christine Hélot nous parlent de « modèles »⁹ d'activités pédagogiques qui s'adressent « (...) à tous les élèves: les élèves bilingues tout comme les élèves monolingues (...). Ils sont basés sur une didactique qui permet d'intégrer toutes les langues, que ce soit la langue de scolarisation, les langues étrangères ou régionales, les langues familiales des élèves etc. Ces approches permettent justement d'intégrer les langues et cultures familiales en tant que ressources pédagogiques au sein d'une classe et de les légitimer aux yeux des élèves et des enseignants ». L'idée que sous-entend cette approche (ces « ressources pédagogiques » disponibles au sein même de la classe) c'est que la sphère familiale n'est ainsi plus la seule représentation du monde pour le jeune enfant. L'enfant dans l'école est encouragé à devenir un véritable acteur social, avec sa propre identité, son bagage culturel familial, ses différences, ses particularités, sa langue maternelle ou langue seconde.

La mise en pratique dans une classe d'un éveil aux langues permet d'amener l'enfant dont la culture familiale et la culture scolaire sont les mêmes de comprendre qu'il existe d'autres langues que le français et d'accepter de parler dans une autre langue que sa langue maternelle. L'enfant biculturel quant à lui (confronté aux deux cultures, familiale et celle de l'école) prend conscience qu'il parle une langue différente à la maison et à l'école.

Les ressources de langues au sein d'une classe de maternelle en tant que ressources pédagogiques répondent à une notion importante à encourager aujourd'hui qu'est la notion de plurilinguisme et qu'il convient d'aborder dans toute sa complexité.

1.1.2 Le plurilinguisme : une notion complexe dans l'école d'aujourd'hui ?

Plurilinguisme, subst. masc. État d'un individu ou d'une communauté qui utilise concurremment plusieurs langues selon le type de communication; situation qui en résulte.

Plurilingue, adj. [En parlant d'une pers.] Qui, à l'intérieur d'une communauté, utilise plusieurs langues selon le type de communication (relations avec la famille, avec l'administration, relations sociales, etc.).¹⁰

⁸EDUSCOL, les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire, <http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-eveil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>

⁹ YOUNG Andrea et HELOT Christine, p.5

¹⁰ <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/plurilingue>

Qu'est-ce que le plurilinguisme dans l'école de la République ? Comment aborder dès la maternelle une notion aussi complexe ? Car il s'agit bien de toute l'acceptation de l'école (du corps enseignant mais également des parents d'élèves et des enfants eux-mêmes !) d'amener dans la classe les langues maternelles. Comment garantir le bien fondé des démarches pédagogiques lorsque trop souvent le fait d'être plurilingue est connoté de façon négative comme le mentionne Stéphanie Galligani : « être plurilingue (...) est plus appréhendé dans les représentations en termes de déficit qu'en termes de bénéfices pour l'apprentissage du français »¹¹. Selon elle une langue maternelle différente du français serait perçue comme une difficulté dans l'apprentissage de celui-ci. On ne mentionnerait pas la richesse et l'apport potentiel des enfants allophones dans une classe (éveil à des cultures autres, à des personnes différentes de soi, au respect et à l'altérité) mais plutôt les contraintes qui s'y rattachent (comment parvenir à amener le français, avec les difficultés et confusions qu'apporterait une langue première dominante ?). Gabrielle Varro reprend elle aussi cette idée qu'il y a dans l'esprit collectif cette représentation initiale de quelque chose de « négatif » dans le plurilinguisme dans son discours sur les élèves (ex-) étrangers: « Il y a chez l'enfant étranger non pas la potentielle richesse d'une autre langue et culture et donc d'un bilinguisme éventuel (...) mais un manque puisqu'il ou elle ne posséderait pas la langue et la culture française ». ¹² Ces représentations ne favorisent pas l'idée qu'un éveil aux langues est une réelle opportunité mais bien au contraire elles lui donnent un caractère complexe, voire en partant du principe d'un « manque », le français (la langue de scolarisation) . Ainsi la langue maternelle ne serait qu'une difficulté et un obstacle supplémentaire. Dès lors pourquoi accorder une quelconque importance aux langues maternelles ou aux langues étrangères ? Les diverses politiques au cours des dernières décennies ont toutes souhaité affirmer l'importance du plurilinguisme, de la chance pour la France de la « Présence des enfants étrangers dans les classes »¹³. Pour autant le message est toujours confus, et même si en 1986 la politique de gauche réaffirme le principe de laïcité « la viabilité du vivre ensemble(..) avait (...) pris la forme d'une éducation interculturelle ». ¹⁴ Il n'en reste pas moins que dans les faits selon Dominique Huck en 2012, la maîtrise du français reste la condition sine qua non pour réussir ; sur le terrain, certains enseignants perçoivent le plurilinguisme comme « une forme d'entrave dans la mesure où

¹¹ GALLIGANI, Stéphanie, p.6

¹² VARRO, Gabrielle p.1

¹³ VARRO Gabrielle, p.3

¹⁴ VARRO Gabrielle, p.2

s'engage une sorte de course contre la montre pour l'acquisition du français, sésame pour rester en France. Or, cet apprentissage se déroule dans des conditions humaines et scolaires difficiles ». ¹⁵ Ainsi en 2019, qu'en est-il de la notion de plurilinguisme à l'école maternelle ? Les programmes de 2015 plébiscitent une première sensibilisation à la pluralité des langues. La société étant en perpétuelle évolution (flux migratoire, métissage), les diversités linguistiques sont de plus en plus nombreuses dans les classes (enfants allophones mais aussi métissages, apports de plusieurs cultures). Cela n'aura de cesse d'évoluer en ce sens dans une société en perpétuelle expansion. Les programmes de 2015 nous laissent la possibilité de nous emparer de ces opportunités que sont ces diversités linguistiques présentes dans la classe et de les utiliser à bon escient : considérer les enfants du groupe classe dans toute leur diversité, les encourager en donnant à la langue maternelle une place dans l'école, les éveiller à la diversité linguistique de la classe, découvrir l'autre, la multiplicité des cultures. Tout ceci abordé avec une « certaine rigueur » ¹⁶ pour reprendre les termes des programmes de 2015 en prenant en compte les spécificités de leur tout jeune âge.

1.1.3 La maternelle : un public au contexte spécifique d'enseignement

La question spécifique d'apprentissage du public de maternelle est de prendre en considération l'âge des enfants : la psychologie des jeunes enfants a été suffisamment abordée pour en résumer l'indéniable fait que les très jeunes enfants sont centrés sur eux-mêmes et qu'ils considèrent que leur cercle familial est en quelques sorte la norme, qu'il n'existe rien d'autre de différent. Qu'apporte l'école maternelle dans la construction de soi du jeune enfant ? Quelle en est la « mission » ?

1.1.4 La maternelle : « l'école de tous les possibles ? »¹⁷

Comme le mentionne Doria François-Salsano, l'école maternelle accueille tous les enfants, de tous les horizons. Elle parle d'« école de tous les possibles »¹⁸. Les programmes de 2015 nous rappellent que la mission principale de l'école maternelle « est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité »¹⁹ et que le dispositif

¹⁵ HUCK Dominique, p.1

¹⁶ EDUSCOL Domaine 1 Le langage dans toutes ses dimensions, p.7

¹⁷ FRANCOIS-SALSANO Dora p. 58

¹⁸ Ibidem note 19

¹⁹ EDUSCOL, Programme d'enseignement de l'école maternelle, bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015, p.2

d'apprentissage va permettre à l'enfant de « se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe »²⁰. L'école maternelle est un lieu où le jeune enfant va découvrir via les apprentissages, les activités, le jeu etc...le désir d'apprendre et d'aimer l'école : « Une école qui s'adapte aux jeunes enfants »²¹. Il s'agit pour l'école de prendre en compte les connaissances, savoir-faire et représentations du monde que l'enfant a déjà (représentations familiales) pour s'appuyer sur cette richesse, en saisir toutes les opportunités qui en découlent et permettre à l'enfant de s'intéresser au monde qui l'entoure en se confrontant à la diversité des cultures et des langues des autres. Elle lui donne la possibilité d'interagir avec ses pairs et les adultes. Comme le mentionne Dora François-Salsano, l'école permet d'aborder une « diversité linguistique »²². Elle va permettre aux enfants de porter un intérêt à l'autre, à la différence.

1.1.5 L'éveil aux langues en maternelle : vers la décentration

Comment l'enfant de maternelle est-il en mesure d'apprendre à connaître et comprendre d'autres cultures et d'accepter qu'il ne soit pas seul sur terre ? C'est cet « ethnocentrisme naturel » qui va devoir lentement être déconstruit pour que « l'enfant découvre que la norme familiale connue n'est pas la référence universelle »²³. La maternelle est un véritable choc pour l'enfant. Son arrivée dans le groupe classe va l'obliger à se décentrer s'il veut apprendre à vivre au sein du groupe. L'école maternelle va donc jouer un rôle social, en obligeant l'enfant à se construire lui par rapport aux autres, et à gérer sa frustration en acceptant les contraintes de la vie de classe. Apprendre ensemble et interagir avec les autres, c'est pour la plupart des enfants de cet âge quelque chose d'extrêmement difficile à comprendre et à envisager. C'est un bouleversement profond, qui remet en cause tout ce qu'il a acquis dans son cercle familial. Cette notion de socialisation va lentement et progressivement s'installer, le contact avec les autres va permettre à l'enfant d'affirmer son identité et de se réaliser en tant que membre du groupe classe. Pour les enfants allophones dont la langue maternelle n'est pas le français, cela implique d'autant plus de bouleversements. La langue de scolarisation dès lors inconnue va devenir celle de la communication à l'école. Quant aux enfants non allophones, accepter celui qui est différent de soi, qui parle une autre langue, relève de l'acceptation de l'altérité. Les

²⁰ Ibid note 19, p.5

²¹ Ibid note 19, p.3

²² FRANCOIS-SALSANO Dora, p58

²³ FRANCOIS-SALSANO Dora, p. 86

enfants sont amenés progressivement à comprendre qu'ils ont leur place dans l'école quelle que soit leur langue (ce nouveau cercle de vie différent du cercle familial). A l'école, chacun vient avec son identité et sa singularité et cela lui donne une 'place' dans le groupe. La simple rupture familiale (les représentations initiales de l'enfant, ses références au monde qui l'entoure) est en elle-même suffisamment complexe pour que même l'enfant dont la langue maternelle est le français se sente comme étranger à l'école ! Un éveil aux langues en maternelle donne à l'enfant l'opportunité au sein même du groupe de découvrir d'autres aspects culturels, d'autres normes, d'autres façons d'envisager les choses. Il favorise la construction de sa propre identité. Cet éveil s'envisage comme une source d'ouverture et permet à l'enfant de se confronter à d'autres représentations du monde. Il permettrait se construire soi par rapport aux autres. La notion de vivre ensemble prendrait alors tout son sens, l'enfant étant en mesure d'accepter progressivement cette notion de diversité.

Aborder la diversité linguistique dans la classe permet d'éveiller la curiosité de l'enfant de maternelle. L'enfant ainsi se pose des questions sur le monde qui l'entoure et sur ses pairs. L'éveil aux langues permet à l'enfant de se décentrer et de voir l'autre avec ses différences et d'interagir avec lui. Il est en mesure de se mettre à la place de l'autre.

1.2 Langue, identité et richesse culturelle.

1.2.1 La langue : un patrimoine commun ?

La langue est un patrimoine commun à un groupe d'individus. Cette communauté d'individus avec ses propres valeurs, ses spécificités culturelles, ses diversités, ses croyances se façonne au fil du temps. Ce patrimoine commun se dote de représentations initiales positives ou négatives (souvent symboliques pouvant aller jusqu'à la caricature). Les langues sont « octroyées de qualités et de défauts, humanisées, investies de valeurs affectives, esthétiques et morales »²⁴. En cela la langue renforce l'appartenance identitaire d'un individu à une communauté, et se trouve donc liée à la notion d'identité.

1.2.2 La langue comme affirmation de soi

La pratique de la langue maternelle permettrait d'affirmer son identité ? La langue tiendrait un rôle important dans la constitution de l'identité de l'être ? La langue « (...) témoigne d'une certaine identité (nationale, régionale), celle du groupe qui la parle servant ainsi de référence

²⁴ FRANCOIS-SALSANO Dora, p.61

unitaire pour chacun de ceux qui s'en réclament. La langue joue le rôle de miroir et d'emblème identitaires »²⁵. Elle assurerait le statut d'appartenance au groupe, à sa communauté. Selon Patrick Charaudeau la langue contribue à la constitution de l'identité d'une communauté : « La langue est nécessaire à la constitution d'une identité collective, (...) elle garantit la cohésion sociale d'une communauté, (...) elle en constitue d'autant plus le ciment qu'elle s'affiche. Elle est le lieu par excellence de l'intégration sociale, de l'acculturation linguistique, où se forge la symbolique identitaire »²⁶. Cette « symbolique identitaire » évoquée par Charadeau trouve sa source dans le milieu familial de l'enfant, milieu repère dans la construction de l'individu. La langue maternelle ne doit donc pas à être « mise de côté » pour laisser toute la place à la langue de scolarisation, le français. Au contraire la langue première doit être valorisée pour que les enfants de maternelle en comprennent toute l'importance ; elle est leur bagage culturel, le lien qui les rattache à leur famille, à leur culture, leurs origines. En France la frontière entre vie privée (cercle familial, langue maternelle) et vie publique (l'école laïque) est clairement marquée. Le français est la langue de scolarisation et est importante pour apprendre tout au long de sa scolarité. Se pose alors la question suivante : la scolarisation de ces enfants et l'obligation de parler français ne les coupent-elles pas de leur identité ? « L'enfant doit (...) d'abord savoir qui il est, pour ensuite reconnaître le différent de soi et seulement après, pourra accepter ou refuser cette différence »²⁷. Pour les enfants allophones, le français ne leur permet pas encore d'être eux-mêmes et leur langue maternelle ne leur permet pas de se faire comprendre. Où est leur place ? Qui sont-ils vraiment ? Comment peuvent-ils affirmer leur identité ?

1.2.3 Langue de scolarisation : langue de communication

L'école semble avoir un rôle à jouer, elle a toutes les ressources pédagogiques en présence, les diversités culturelles et linguistiques des enfants, pour proposer un éveil aux langues à tous les élèves, en ne hiérarchisant aucune langue et en les acceptant toutes. Elle participe à la construction identitaire de l'enfant dans le groupe classe, en lui apprenant l'acceptation de l'altérité. Sans exclure les langues en présence (langue maternelle/première des enfants biculturels) elle renforce la communication au sein du groupe classe avec l'apprentissage du français, langue de scolarisation et de communication. Les programmes de 2015 proposent une ouverture à la diversité linguistique en abordant d'autres langues que le français. Quelles sont

²⁵ CHARAUDEAU Patrick, p.346

²⁶ CHARAUDEAU Patrick p. 342

²⁷ FRANCOIS-SALSANO Dora, p.64

les langues à aborder ? Ne doit-on pas s'appuyer sur les langues en présence dans la classe lorsque celle-ci est riche d'enfants d'origines diverses ? Il est indéniable que certaines langues sont plus considérées que d'autres dans notre société, ceci en partie dû aux échanges commerciaux et économiques (des langues qui seraient « universelles »). Une exclusion d'une des langues de la classe supposerait que l'on hiérarchise les langues. Le Conseil de l'Europe renforce la notion d'égalité des langues en tant que système : « D'un point de vue scientifique toutes les langues ont une égale valeur, qu'elles soient ou non reconnues comme « langues », et c'est la raison pour laquelle on utilise l'expression « variété de langues » pour désigner tout système linguistique, qu'il fasse ou non l'objet d'une reconnaissance officielle, ou qu'il ait été ou non codifié et normalisé par la publication de dictionnaires, de grammaires et autres ouvrages de références »²⁸. Une hiérarchie des langues serait un facteur de discrimination et est donc à exclure. A l'école nous avons tout de même besoin (enseignants et enfants) de partager une langue commune pour communiquer : le français, langue de scolarisation pour tous. La connaissance du français, son acquisition et son acceptation vont permettre à tous les enfants d'accéder aux apprentissages et surtout à la communication. Il ne s'agit pas de dire que le français est plus important que la propre langue des enfants biculturels. Il s'agit de leur faire comprendre qu'avec le français ils vont tous pouvoir communiquer à l'école, dans leur vie de tous les jours, leur quotidien en dehors du cercle familial. A l'école les enfants allophones ne peuvent pas s'exprimer dans leur langue maternelle, car personne ne les comprend, pairs et enseignants. Ils n'ont d'autre choix que de parler en français. Parler le français à l'école n'implique pas de ne plus pratiquer leur langue première à la maison, ni de la cacher au sein de l'école. Pourtant Gabrielle Varro dans les années 80 note que « le projet d'intégrer les élèves étrangers à l'école se transforma en une exigence d'apprentissage de la langue et de la culture française en vue d'intégrer le corps national »²⁹. Cette approche « patriotique » est loin d'avoir disparue de nos jours et elle influence encore certains comportements. En effet si certains parents d'enfants allophones encouragent leurs enfants à parler français à l'école et en dehors de l'école tout en continuant à leur parler dans leur langue maternelle afin de maintenir le lien avec leurs origines, leurs racines, d'autres parents au contraire, dans un souci d'intégration, interdisent à leurs enfants de parler une autre langue que le français à l'école. Ces enfants sont dans l'incompréhension car la pratique de leur langue maternelle a toute sa légitimité à la maison mais leurs parents leur interdisent de la parler au sein de l'école ! Ainsi la scolarisation

²⁸ Portail des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue

²⁹ VARRO Gabrielle, p.2

peut être un choc pour les enfants de cet âge, ils ressentent un manque de continuité entre l'univers familial et l'univers scolaire. Pour les enfants allophones c'est une double peine car ils n'ont pas le français pour s'exprimer. Ils doivent laisser leur langue à la maison et s'approprier une langue qu'il ne connaît pas ou que très peu. « L'enfant se ressent douloureusement comme « étranger », nouveau, handicapé par l'ignorance de la langue »³⁰. L'enfant peut aussi se sentir étranger dans sa propre maison. On ne lui interdit pas de parler sa langue maternelle mais les parents, très éloignés du système scolaire, ne portent aucune attention à ce que l'enfant fait à l'école et ne valorisent pas l'apprentissage du français. Ainsi l'école pour l'enfant semble sans grand intérêt puisque sa propre famille n'y prête aucune attention. Un autre effet néfaste se produit. L'enfant se sent rejeté par sa propre famille et l'école lui semble d'autant plus complexe, voire inutile puisque ses propres parents n'en parlent jamais ni ne valorisent ce qu'il y fait. Les difficultés s'en trouvent renforcées et le français, langue de scolarisation comme le mentionne Stéphanie Galligani porte ainsi un « double pouvoir d'inclusion et d'exclusion »³¹. Le français peut permettre l'intégration de ces enfants lorsqu'ils en ont une maîtrise suffisante et qu'ils se sentent encouragés à parler une autre langue que la leur mais il peut également accentuer les discriminations s'il n'est pas suffisamment maîtrisé, les enfants concernés se retrouvant exclus et le sentiment d'être mis à l'écart. C'est une situation délicate, puisqu'ils ne sont pas en mesure de communiquer ouvertement avec les autres. Leurs faibles connaissances de la langue française ne sont pas suffisantes pour qu'ils se sentent pleinement en confiance. Ils ont besoin de persévérance et d'encouragements pour trouver leur place, mais également du soutien familial. L'éveil aux langues préconisé par les programmes de 2015 peut être un moyen de valoriser les langues maternelles en les intégrant à la découverte des pluralités linguistiques et culturelles de la classe. Ainsi selon Stéphanie Galligani l'école valoriserait en premier lieu ce que les enfants sont (turcophones, arabophones...) et ce qu'il possède déjà : « Des compétences linguistiques dans une ou d'autres langues que le français »³² et non ce que l'enfant n'est pas (il n'est pas français, il n'est pas francophone...). L'école devrait donc encourager les enfants quels qu'ils soient à s'enrichir de leur différence et à envisager également les ressemblances pour qu'ils puissent avec fierté amener leur propre langue à l'école, la faire découvrir aux autres à partir de leur propre histoire. Cette approche semble idéale, voire idyllique. En effet l'apprentissage de la langue de scolarisation peut

³⁰ GALLIGANI Stéphanie, p.3

³¹ GALLIGANI Stéphanie, p.5

³² GALLIGANI Stéphanie, p.6

s'apparenter plus à un passage obligé quelquefois douloureux (pour toutes les raisons évoquées) qu'à l'opportunité d'entrer en communication avec les autres. L'apprentissage du français doit être appréhendé et encouragé par l'école (mais également par la famille) comme la langue commune qui va permettre aux enfants de communiquer avec les autres, celle qui va leur donner la possibilité d'être sur un même pied d'égalité avec leurs pairs. Le groupe classe n'est-il pas une communauté dans laquelle chaque enfant doit avoir une place, et où il peut communiquer ? Echanger avec l'autre, c'est offrir à l'enfant la possibilité de découvrir un peu de ce que l'on est vraiment, soi, l'autre, quelle que soit son origine, son histoire. La langue maternelle des enfants allophones apporte un bagage culturel indéniable dont l'école peut s'emparer à bon escient pour valoriser la notion de vivre ensemble, mais la langue maternelle ne peut contribuer à la communication que si la langue de scolarisation est suffisamment maîtrisée. Selon Patrick Charaudeau « parler est une lutte permanente pour conquérir le droit à sa propre existence ; (...) parler, c'est, qu'on le veuille ou non, vouloir influencer l'autre, alors, on comprend que parler soit à la fois témoigner de son identité et construire l'identité de l'autre, de même qu'écouter l'autre, c'est tenter de découvrir derrière son discours le paysage de sa culture »³³. Être en mesure de s'exprimer, d'exprimer ses émotions, ses questionnements, c'est pouvoir témoigner de son identité, être ouvert aux autres, apprendre à interagir, écouter celui qui nous parle. C'est également donner l'opportunité à l'autre de nous faire découvrir son univers, son histoire, toute la richesse culturelle qu'il porte en lui au travers de sa langue. C'est un libre échange qui permet un enrichissement mutuel. Ainsi l'éveil aux langues permet à l'enfant d'accepter de parler dans une autre langue. Notamment l'enfant allophone accepte de s'exprimer dans sa langue maternelle.

1.2.4 Langue, diversité et richesse culturelle

« Lorsque les langues s'éteignent, la diversité culturelle, qui fait la richesse de l'humanité, s'amenuise »³⁴.

« Les langues étrangères introduisent dans la citadelle scolaire les nécessités de l'échange, du partage, de la coopération, c'est-à-dire, au total, de l'enrichissement mutuel »³⁵. Il n'y a rien de plus diversifié que la langue et les richesses culturelles qui s'y rattachent. La langue serait donc

³³ CHARAUDEAU Patrick, p.348

³⁴ Organisation des Nations Unies, Langues et diversité culturelle, Journée internationale de la langue maternelle du 21 février

³⁵ FRANCOIS-SALSANO Dora, p. 64

indissociable de la culture. Les sociétés aujourd'hui ne se composent-elles pas de multiples communautés ? Les enfants allophones/biculturels semblent apporter de véritables opportunités pour aborder d'autres cultures que la culture française dans l'école et permettre au tout jeune enfant de maternelle de s'ouvrir aux autres et à l'altérité. La langue de ces enfants, c'est leur patrimoine, à prendre en considération avec ses propres valeurs, ses propres représentations, ses différences, ses ressemblances et ses richesses culturelles. La multiplicité de langues dans une classe permet d'enrichir les connaissances de l'enfant et à travers ses connaissances, de construire sa propre perception du monde qui l'entoure. Selon Albert Jacquard « Notre richesse collective est faite de notre diversité et que loin de constituer un obstacle, celle-ci est au fondement même de tout développement »³⁶. Ce point de vue évoqué par Albert Jacquard met en exergue la nécessité d'une grande ouverture d'esprit qui permet à l'individu de se réaliser, en développant son libre arbitre, en s'éveillant à ce qui l'entoure. Ainsi pour tous les enfants mono-culturels, allophones, biculturels mais également les enfants d'une région où la langue régionale est ouvertement pratiquée car selon Dora François -Salsano « la culture étrangère n'est pas uniquement représentée par une autre nation »³⁷. L'école doit leur donner la possibilité d'apporter leurs diversités culturelles dans la classe pour enrichir le groupe. Il faut pour cela valoriser ces diversités existantes et l'école maternelle peut, au-delà de la famille, être vectrice de cette démarche pour amener l'enfant à se confronter à l'altérité . Ces échanges conduisent les enfants à s'ouvrir progressivement aux autres, à entrer en communication, à contribuer à la construction du « vivre ensemble » tant plébiscité par les programmes de maternelle.

1.3 Vivre ensemble : une notion incontournable

« L'objectif de l'éveil aux langues et aux cultures n'est pas de singulariser les enfants bilingues, mais d'ouvrir tous les enfants, monolingues comme bilingues, au plurilinguisme dans le but de construire, au-delà des différences, une culture commune à la classe »³⁸. L'École est le lieu où les élèves vont acquérir les compétences qui tout au long de leur existence, leur donneront la possibilité de se construire tant d'un point de vue personnel que professionnel. C'est du moins la mission qu'elle se donne. L'enfant est encouragé tout au long de sa scolarité et ce dès son plus jeune âge à apprendre l'autonomie, l'ouverture aux autres, l'estime de soi et le respect d'autrui, à réfléchir et à s'exprimer afin d'exercer son esprit critique. On lui apprend à vivre

³⁶ FRANCOIS-SALSANO Dora, p. 63

³⁷ FRANCOIS-SALSANO Dora p. 86

³⁸ Young Andrea et HELOT Christine, pages 207-226

ensemble dans un groupe classe dès l'école maternelle, pour l'amener plus tard à la capacité de vivre ensemble dans la société.

1.3.1 La notion de « vivre ensemble » dans les programmes de maternelle

Extrait des programmes de maternelle de 2015 : « Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble. L'école maternelle structure les apprentissages autour d'un enjeu de formation central pour les enfants : 'Apprendre ensemble et vivre ensemble'. La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. (...) L'école maternelle assure ainsi une première acquisition des principes de la vie en société. (...) développer pour tous un regard positif sur les différences. (...) L'école maternelle construit les conditions de l'égalité (...)»³⁹. Selon Viviane Bouysse, IEN, « le but ultime n'est pas de savoir vivre avec les autres mais apprendre à apprendre avec les autres, apprendre à apprendre dans un milieu collectif »⁴⁰. Vivre ensemble c'est parvenir à apprendre ensemble: apprendre les règles, les comportements, interagir avec les autres. Le but ultime serait d'amener l'enfant de maternelle à devenir élève. Selon elle la notion de « vivre ensemble » permet de poser un cadre d'apprentissage afin que l'enfant devienne un véritable acteur social dans le groupe classe. Tout en respectant son identité et en réaffirmant ses différences, il s'agit de lui faire prendre conscience que la vie en collectivité n'est pas que source de contraintes. Viviane Bouysse insiste tout de même sur le fait que « s'inscrire dans le temps des autres est quelque chose d'extrêmement compliqué pour de jeunes enfants (apprendre à différer la réalisation de ses désirs et admettre que cela pourra se faire plus tard) »⁴¹. Ainsi les règles de vie, la décentration demandée chez le jeune enfant afin d'accepter la présence de l'autre, la frustration générée lorsqu'il prend conscience que son monde ne se limite pas à ce qu'il connaît déjà, peuvent être source de représentations négatives de l'école. Grâce à l'école et avec la bienveillance de l'enseignant, l'enfant doit découvrir l'altérité, les richesses, les partages, les interactions avec les autres, l'esprit d'ouverture, l'importance du tissage de liens, la découverte des autres, leur histoire, l'entraide, la prise en compte des désirs de l'autre (et accepter progressivement de différer la réalisation immédiate de ses propres désirs comme le pense Viviane Bouysse). Il va pouvoir mettre une distance avec son propre vécu (sa représentation du

³⁹ EDUSCOL, Programme d'enseignement de l'école maternelle, bulletin officiel spécial n°2 du 26 Mars 2015.p5

⁴⁰ BOUYSSSE Viviane, p.1

⁴¹ BOUYSSSE Viviane, p.1-2

monde liée intimement à sa famille). Ainsi le jeune enfant, dans la construction de l'estime de soi et de son identité, parviendra-t-il à admettre qu'il est nécessaire de se décentrer pour devenir cet acteur social dont parle Viviane Bouysse dans le groupe classe. L'école quant à elle dans cette quête du devenir élève s'engage à garantir à chacun de l'équité en valorisant les différences tout en favorisant l'ouverture aux autres et le développement d'une culture commune à la classe.

1.3.2 L'éveil aux langues pour favoriser une culture commune à la classe

« On apprend à vivre ensemble en partageant non plus une seule langue mais plusieurs langues pour construire des valeurs communes ». ⁴²

Propice à l'ouverture aux autres à l'école maternelle, quoi de plus important que des activités donnant la possibilité selon Viviane Bouysse d'une « imprégnation culturelle » ⁴³ ? Ainsi l'éveil à la diversité linguistique plébiscité dans les programmes de 2015 ne répond-il pas en tout point à cette recherche de culture commune dans le groupe classe ? Pour Abdenour Bidar, les enseignants doivent apprendre à leurs élèves « la reconnaissance mutuelle » ⁴⁴. Il explique que cette pratique très fréquente au Québec « vise à faire parler les enfants de leurs appartenances, de leurs convictions et de leurs identités » ⁴⁵. Selon lui cette pratique fait « l'objet d'une véritable pédagogie visant à reconnaître l'autre dans son altérité » ⁴⁶. Il explique qu'en construisant une culture commune on met en exergue que les particularités de chacun sont une source d'enrichissement. Il souligne que le caractère complexe de la notion d'identité s'en trouve éclairée : « Dans celle de l'autre (l'identité) il y a à la fois des éléments qui rejoignent la mienne et d'autres qui en diffèrent sans que cela n'altère la possibilité de dialoguer et de vivre avec lui » ⁴⁷. Ainsi amener la diversité culturelle par le biais de la diversité des langues de la classe, sans autre but que la découverte du monde et de l'autre, sans implication politique ou économique, serait un moyen de transcender les frontières entre les cultures. L'enfant de maternelle apprendrait à se décentrer, à s'ouvrir aux autres dans son groupe classe, pour parvenir en grandissant à une ouverture plus large, une meilleure appréhension du monde, de la diversité et de la différence. Ainsi la notion de « vivre ensemble » doit commencer à l'école

⁴² Young Andrea et Helot Christine, p. 207-226

⁴³ BOUYSSSE Viviane, p. 4

⁴⁴ L'HUMANITE, le « vivre ensemble » permet-il le lien social ?

⁴⁵ Ibidem note 47

⁴⁶ Ibidem note 47

⁴⁷ Ibidem note 47

afin de contribuer dès la toute petite enfance au développement de l'individu et d'une société ouverte aux autres cultures.

L'éveil aux langues permet d'accepter l'altérité. Il contribue ainsi au développement de l'individu. Il permet à l'enfant d' « apprendre à apprendre avec les autres »⁴⁸. Il contribue à la construction du vivre ensemble.

2 De la théorie à la pratique : protocole pédagogique et méthodologie

2.1 Les spécificités de la classe

2.1.1 L'enfant de petite et moyenne sections : spécificités pédagogiques

L'école maternelle est l'une des premières grandes étapes dans la vie du jeune enfant. Selon les programmes de 2015 l'école se doit d'être bienveillante et d'accueillir tous les enfants. Leurs différences et leurs bagages culturels en font des êtres à part entière, des individus singuliers qui vont devoir apprendre avec les autres, au sein d'un groupe. Ils vont découvrir le monde qui les entoure, s'affirmer et construire leur personnalité dans un cadre sécurisant avec des adultes bienveillants (enseignants et agents territoriaux) et construire progressivement leur propre relation à l'école et aux autres et accepter de devenir un véritable membre au sein du groupe classe, un élève. En petite et moyenne sections, les modalités d'apprentissage pour garantir l'acquisition progressive de cette posture d'élève sont variées : l'enfant observe et imite les pairs, il interagit avec eux. L'enfant apprécie le jeu et les sollicitations et aime répéter, s'entraîner. En cela la classe et l'école doivent lui garantir un cadre favorable qui va lui faire aimer l'école. L'enseignant va veiller à garantir ce cadre et à mettre en place des activités pour favoriser les apprentissages. Les méthodologies seront adaptées aux possibilités de ce jeune enfant de maternelle qui, centré sur lui-même, n'a souvent comme représentations initiales à son arrivée dans l'école que celles que son cadre familial lui a données. L'enseignant va tout mettre en œuvre pour éveiller la curiosité de l'enfant.

2.1.2 La diversité linguistique et culturelle des enfants de la classe

La classe de petite et moyenne sections observée se situe dans une école maternelle en Réseau d'Education prioritaire (REP). Cette école regroupe une centaine d'enfants dispatchés sur cinq classes. Sur vingt-quatre enfants dans la classe, sept enfants sont allophones, nouveaux arrivés

⁴⁸ BOUYSSSE Viviane, p.1

en France ou vivant depuis quelques années en France. Quel que soit le contexte et après vérification de l'enseignante, seule la langue maternelle est parlée à la maison, la plupart des parents de ces enfants parlent très peu voire pas du tout le français, à quelques exceptions près. Les frères et sœurs plus âgés (scolarisés en France, nés en France pour certains) ont pour la plupart déjà une connaissance et une maîtrise plus importante du français que leurs parents grâce à la scolarisation. Ainsi avec leur fratrie ces enfants allophones parlent peut être un peu le français dans le cadre familial . Quatre autres enfants de la classe dont les parents sont d'origines étrangères sont en contact avec leur langue maternelle, même si à la maison on semble privilégier le français au quotidien. Ces enfants sont pour la plupart nés en France et leurs parents sont en France aussi depuis un certain nombre d'années. Ils sont en contact avec les deux langues (maternelle et français). Ces enfants biculturels ont l'occasion pendant les vacances d'été de partir voir leurs familles à l'étranger et ainsi sont confrontés à leur langue maternelle. Ils l'utilisent donc ponctuellement avec leurs parents et avec certains membres de leur famille. Les langues présentes dans la classe sont des ressources pédagogiques riches qui vont nous permettre de mettre en place un éveil aux langues pour ces enfants de petite et moyenne sections.

Cartographie des enfants de la classe :

Code enfants	PS (petite section) MS (moyenne section)	Langue maternelle	Langue parlée majoritairement à la maison	On parle français dans la famille
Enfants allophones de la classe (ne parlent pas le français à leur arrivée à l'école)				
B	MS	Turc	Turc	Père : non Mère : non Fratrie : oui un peu
C	MS	Turc	Turc	Père : non Mère : non Fratrie : oui
O	PS	Roumain	Roumain	Père : oui un peu Mère : oui

L	PS	Cingalais	Cingalais	Père : oui Mère : non
K	PS	Manouche	Manouche	Père : oui Mère : oui
M	PS	Mongol	Mongol	Père : non Mère : oui un petit peu Fratrie : oui
E	MS	Turc	Turc	Père : oui Mère : oui Fratrie : oui
Enfants biculturels (<i>parlent le français à leur arrivée à l'école</i>)				
A	MS	Arabe	Français	Père : oui Mère : oui Fratrie : oui
R	PS	Arabe	Français	Père : oui Mère : oui Fratrie : oui
H	PS	Arabe	Français	Père : oui Mère : oui Fratrie : oui
G	PS	Arabe	Français	Père : oui Mère : oui

2.1 Protocole pédagogique

L'éveil à la diversité linguistique dans les programmes de maternelle de 2015 est préconisé à partir de la moyenne section. Ayant une classe à double niveau dont les enfants de moyenne section sont minoritaires (six enfants sur vingt-quatre), je décide la mise en place d'un protocole

pédagogique d'éveil aux langues dans la classe avec tous les enfants (petite et moyenne sections confondues) afin de favoriser les interactions. C'est également en petite section que je comptabilise le plus d'enfants allophones (quatre sur sept).

2.1.3 L'organisation : le choix d'activités ritualisées

En prenant en considération les contextes spécifiques d'apprentissages des enfants de cet âge et la réalisation d'objectifs atteignables en phase avec leur développement, je décide de mettre en place une activité quotidienne sous forme de rituel au cours duquel la simple activité de se dire 'bonjour' dans toutes les langues présentes dans la classe me permettrait de valider ou pas les hypothèses que j'ai posées. Ce rituel me semble être une approche plutôt en phase avec mes objectifs puisqu'il va me permettre d'encourager les interactions entre les enfants au quotidien et ainsi créer du lien entre eux. Ce rituel me paraît également pertinent vu le contexte social de la classe située en REP: la notion de vivre ensemble à laquelle j'accorde une grande importance pourrait être renforcée par cette activité. Enfin cette organisation s'inscrit en tout point dans le fonctionnement d'une classe de maternelle, où les activités ritualisées sont quotidiennes et favorables aux apprentissages des enfants de cet âge. Elle me permet d'éviter les répétitions de consignes et les enfants peuvent rentrer plus vite dans l'activité dans un contexte connu et sécurisé (les enfants comprennent dès le début du rituel qu'ils vont se dire bonjour comme ils l'ont déjà fait, ils reconnaissent l'activité). Une à plusieurs fois par jour selon les disponibilités des enfants (la sieste des petites sections est à prendre en considération avec le réveil échelonné), à raison de trois à huit/dix minutes maximum pour chaque rituel (pour éviter un rituel trop long et une surcharge cognitive), je mène cette activité et encourage les enfants à interagir avec les autres en se disant « bonjour » ! Ce bonjour va au fil des jours et des rituels prendre tout son sens, puisqu'il va me permettre de faire un tour du monde des bonjours de la classe et donc d'aborder toutes les langues maternelles identifiées dans le groupe. L'éveil à la diversité linguistique plébiscité par les programmes prend ainsi appui dans les ressources linguistiques de la classe. Avec cette approche, les enfants vont-ils comprendre que la communication peut passer par d'autres langues que le français ? Vont-ils tout simplement prendre plaisir à échanger avec les autres, à apprendre avec les autres ? Ce rituel d'éveil aux langues va-t-il contribuer à la construction du « vivre ensemble » de la classe auquel j'accorde une grande importance?

2.1.4 Le tour du monde des « bonjours » ! : Modalités pratiques

Les rituels prévus pour l'éveil aux langues se déroulent tous sur la même trame organisationnelle même si des variables didactiques sont à mettre en place au fur et à mesure des séances afin d'adapter au mieux l'activité aux réactions des enfants. Une fiche globale de préparation sert de support au quotidien pour poser le rituel de référence. Celui-ci sera enrichi au fil des jours en fonction de la compréhension des élèves et de leur engagement dans l'activité.

<u>Période de l'activité :</u> 4	<u>Modalité d'organisation :</u> Activité quotidienne en regroupement groupe classe (3 créneaux possibles 10h-10h15 / 11h45-11h55 / 16h 16h15).	<u>Durée :</u> De 3 à 8mn
<u>Niveaux :</u> PS et MS	<u>Domaines d'activités :</u> D1 : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. D5 : Explorer le monde. Vivre ensemble.	
<u>Références aux attendus de l'école maternelle (programmes 2015)</u>		
D1 : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions.		
<ul style="list-style-type: none">▪ Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.▪ Découvrir l'existence d'autres langues.▪ Comprendre qu'il existe d'autres langues que le français pour communiquer.		
D5 : Explorer le monde (l'espace).		
<ul style="list-style-type: none">▪ Première sensibilisation à la pluralité des langues.▪ Première découverte de pays et de cultures pour les ouvrir à la diversité du monde.		
Vivre ensemble.		
<ul style="list-style-type: none">▪ S'ouvrir aux autres et à la pluralité des cultures dans le monde.▪ Développer un regard positif sur les différences.▪ Se situer dans le groupe, coopérer, collaborer.		
<u>Objectifs des rituels :</u>		
<i>Pour l'enfant :</i>		
<ul style="list-style-type: none">▪ Dire bonjour aux autres enfants de la classe de façons différentes.▪ Dire bonjour comme on le dit à la maison.▪ Echanger avec les autres.		

Objectifs des rituels :

Pour l'enseignante :

- Eveiller à la diversité linguistique de la classe en se disant bonjour dans plusieurs langues.
- Reconnaître le bonjour selon son interlocuteur (associer le bonjour à un individu) et l'utiliser à bon escient.
- S'ouvrir à la différence en découvrant d'autres façons de se dire bonjour et prendre conscience qu'il existe d'autres langues et cultures de référence.
- Développer un regard positif sur l'altérité et se mettre à la place de l'autre.
- Trouver sa place dans le groupe, affirmer ses singularités.
- Coopérer avec les autres, accepter les échanges, apprendre à travailler ensemble.

Rituel éveil aux langues : Le tour du monde des « bonjours » de la classe.

Consignes et rôle de l'enseignante

Les observables, les comportements

Rituel 1 – première approche de l'éveil aux langues

Une fois la régulation du groupe classe en regroupement effectuée, **l'enseignante s'adresse au groupe avec un « hello ! »** qui encourage les élèves à répondre de façon spontanée.

(NB : le choix de l'anglais n'est pas anodin, le mot « hello » est souvent utilisé dans des chansons, des dessins animés, des comptines, il est universel. C'est donc un mot que les enfants sont susceptibles d'avoir déjà entendu).

L'enseignante utilisera cette même entrée dans l'activité pour le ou les prochain-s rituel-s en fonction des comportements observés chez les enfants.

→ L'enfant reste muet, ne montre aucun signe distinct d'appréciation ou de désapprobation.

→ L'enfant a une réaction de recul, il fronce les sourcils, il semble inquiet.

→ L'enfant a une réaction d'étonnement, voire de contentement, il semble s'interroger.

→ L'enfant répète spontanément « hello ».

→ L'enfant dit « bonjour » en français en réponse à l'enseignante. (« *Bonjour maitresse !* »).

→ L'enfant demande à l'enseignante ce qu'elle dit, pourquoi elle le dit. (« *Tu dis quoi maitresse ? C'est quoi ?* »).

→ L'enfant dit à la maitresse que « hello » c'est de l'anglais.

→ L'enfant dit qu'il sait dire « hello » lui aussi. (« *Moi aussi maitresse je dis « hello » je parle anglais!* »).

L'enseignante **anime le rituel et passe une consigne :**

→ L'enfant dit « hello » en regardant un de ses pairs sans le nommer, ou en le nommant. (« *Hello B !* »).

→ L'enfant ne dit rien et se fige, il ne prend pas part à l'activité, reste en retrait.

« Les enfants on va apprendre à se dire 'bonjour' de plein de façons différentes. Moi je vous dis 'hello' parce que je connais l'anglais. Je peux parler en anglais avec d'autres personnes et je peux leur dire bonjour ».

« Alors je peux vous dire 'hello' ! 'Hello B !', 'Hello E !' 'Hello D !' ... ».

« On va tous se dire 'hello', les uns après les autres. Je dis 'hello' à B, et B va dire 'hello' à C, d'accord ? On essaie ? et ainsi de suite on va tous se dire 'hello !' ».

« C'est parti ! 'Hello D', tu peux dire bonjour à C assis à côté de toi ? » etc..

L'enseignante cadence le rituel et encourage tous les enfants à s'exprimer ; si certains ne souhaitent pas dire « hello » elle les encourage à dire bonjour en français tout simplement.

Pour ce premier rituel l'enseignante ne souhaite pas introduire un bonjour dans une autre langue présente en classe. Le « hello » suffira pour une première approche...

Cependant elle prévoit une **variable didactique si un enfant venait à dire qu'il sait dire bonjour d'une autre façon** (dans sa langue maternelle par exemple ou dans une autre langue). Si cela se produit, l'enseignante rebondira sur le bonjour proposé et proposera aux enfants de répéter celui-ci dans le même schéma qu'elle aura introduit en début de rituel.(à tour de rôle on se tourne vers son camarade et on lui dit « XXX »).

→ L'enfant dit « bonjour » en français, il comprend la consigne mais ne dit pas bonjour en anglais.

→ Les enfants se mettent tous à répéter « hello » sans s'adresser à un enfant en particulier.

→ L'enfant ne rentre pas dans l'activité, il est occupé par autre chose. Il perturbe le rituel en attirant l'attention sur lui avec des interventions qui n'ont aucun lien avec l'activité. « *Moi maitresse ...* ».

→ L'enfant ne respecte pas la parole de l'autre et lui coupe la parole ; il répond à la place d'un autre enfant. « *Moi maitresse 'hello' !* ».

→ L'enfant dit qu'il sait comment dire bonjour d'une autre façon « *Moi maitresse à ma maison Papa il dit 'XXX'* ».

→ L'enfant nomme la langue dans laquelle il sait dire bonjour : « *Moi maitresse à ma maison on dit « XXX » c'est turc...* ».

→ L'enfant dit un bonjour qu'il connaît (qu'il aurait entendu). « *Moi maitresse je dis des fois 'XXX' ! ...* ».

→ Les enfants se prêtent au jeu du rituel et disent à tour de rôle « XXX » à leurs pairs.

Rituel 2 et rituels suivants...	
<p>L'enseignante utilise la même entrée dans l'activité pour le ou les prochain-s rituel-s en fonction des comportements observés chez les enfants (elle rentre dans l'activité avec « <i>hello !</i> ») : « <i>hello!</i> », « <i>hello B !</i> ».</p> <p>L'enfant réinvestit le « <i>hello</i> » du rituel 1 et reprend spontanément l'organisation du tour de bonjour avec le groupe. « <i>Hello B !</i> » etc..</p> <p>Si les enfants manifestent qu'ils savent dire « bonjour » dans une autre langue l'enseignante les encourage à s'exprimer.</p> <p>L'enseignante va également lorsque le moment lui semble opportun encourager les enfants allophones et biculturels à s'exprimer dans leur langue maternelle :</p> <p>« <i>B, comment tu dis bonjour à la maison avec ton papa et ta maman ?</i> ».</p> <p>L'enseignante a identifié les langues présentes dans la classe et a appris phonétiquement les prononciations des bonjours de la classe. Elle se donne la possibilité de dire « bonjour » dans la langue maternelle des enfants lorsque le moment lui semble propice à l'introduction d'une nouvelle façon de dire bonjour. « <i>Sain baina uu L !</i> »</p>	<p>Les observables sont les mêmes que pour le rituel 1.</p> <p>S'ajoute un observable supplémentaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> → L'enfant spontanément et sans y être encouragé dit « bonjour » ou « <i>hello</i> » aux autres enfants de la classe dès le début de l'activité. → L'enfant comprend la demande de l'enseignante mais refuse de répondre dans sa langue maternelle. → L'enfant ne comprend pas la demande de l'enseignante et n'est pas en mesure de lui répondre. → L'enfant répond au bonjour de l'enseignante qui s'adresse à lui dans sa langue maternelle. « <i>Sain baina uu !</i> ». → L'enfant ne répond pas au bonjour de l'enseignante qui s'adresse à lui dans sa langue maternelle. Il reste silencieux (on observera sa réaction, mutisme, inquiétude etc...). → L'enfant ne répond pas au bonjour de l'enseignante qui s'adresse à lui dans sa langue maternelle. Cependant il lui répond en français. « <i>Bonjour</i> ». → Les enfants du groupe répètent le bonjour dans la langue maternelle de leur pair. Ils se prêtent au jeu. → Certains enfants refusent l'activité. Ils se mettent en retrait.

Si l'accueil est positif et si l'enfant concerné montre de l'enthousiasme, l'enseignante poursuit un tour de bonjour dans la langue de l'enfant avec les autres élèves.		
Les rituels se poursuivront tout au long de l'expérimentation du protocole pédagogique avec des ajustements en fonction de la réaction des enfants.		
L'enseignant veille à amener progressivement tous les « bonjours » de la classe.		
Récapitulatif de la diversité linguistique observée en classe. (six langues) <i>Les enseignantes apporteront l'anglais, l'espagnol et le basque.</i>		
Les « bonjours » des enfants de la classe.	Turc	→ Merhaba / Günaydin
	Arabe	→ Salam Alaykoum
	Cingalais (Sri Lanka)	→ Ayubowan
	Mongol	→ Sain baina uu
	Roumain	→ Buna ziua
	Manouche	→ Moria
Les « bonjours » des enseignantes de la classe.	Anglais	→ Hello
	Espagnol	→ Holà
	Basque	→ Kaiecho

Les rituels vont être pour la plupart enregistrés avec un téléphone portable. Il ne me sera pas possible de filmer les réactions et les comportements des enfants car il est trop complexe de mener l'activité tout en filmant le groupe classe. Je me contente donc d'enregistrer les rituels en version audio. En parallèle j'ai un carnet d'observations dans lequel je note systématiquement après chaque rituel les comportements observables des enfants qui ne peuvent pas s'identifier sur une bande audio (mouvement de recul, sourire, regard approuvateur, grimace, sourcils qui se froncent etc...). Je connais bien mes élèves en cette période de l'année et suis en mesure de renseigner par écrit les attitudes des uns et des autres. Je note par exemple que tel enfant ne porte aucun intérêt à mon rituel du matin et refuse toute communication en baissant le regard pendant toute la séance, alors que par exemple un autre va manifester par son

sourire récurrent durant le rituel qu'il semble apprécier le moment. Cela peut paraître quelque peu subjectif, mais l'observation en maternelle est le maître mot pour évaluer les enfants dans leurs apprentissages : « L'évaluation constitue un outil de régulation dans l'activité professionnelle des enseignants ; elle n'est pas un instrument de prédiction ni de sélection. Elle repose sur une observation attentive et une interprétation de ce que chaque enfant dit ou fait »⁴⁹. C'est ainsi que j'ai été en mesure pour les transcriptions d'annoter entre crochets certaines attitudes et comportements observés pendant l'activité chez les enfants : « ...[ne répond pas, air boudeur] »⁵⁰. Ces transcriptions avec annotations m'ont permis de mettre en place l'expérimentation.

2.1.5 Les observations : la grille d'analyse.

L'objectif des enregistrements des transcriptions est d'analyser la parole des élèves à travers différents critères (et observables qui en découlent) afin de vérifier mes hypothèses et de les valider. Les transcriptions sont au nombre de douze dont neuf concernent des activités de rituels et trois des enregistrements spontanés pertinents observés pendant le temps d'accueil. Ces transcriptions sont proposées en annexe 2 dans leur intégralité. J'ai codifié pour chaque transcription quasiment toutes les paroles des enfants qui relèvent d'un critère d'observation (quatre critères au total). J'ai adapté les critères au contexte spécifique de mon expérimentation et ai décliné des observables pour chaque critère. Pour chaque transcription, une grille d'analyse reporte les propos des élèves en fonction des différents critères et observables. Les grilles d'analyse sont en annexe 1. Elles vont me permettre de relever les propos des élèves et de les codifier. Je vais procéder à mon analyse en me référant aux critères suivants :

- **Critère 1 : la parole de l'élève indique que l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.**

L'enfant perçoit qu'il existe plusieurs langues. Il montre sa capacité à se questionner sur le monde qui l'entoure.

Quatre observables pour ce critère:

- L'enfant réfléchit sur sa propre façon de dire bonjour.

⁴⁹ EDUSCOL « Programme d'enseignement de l'école maternelle », bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 p3-4

⁵⁰ Transcription 1 ligne 7. Annexe 2

- L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse.
- L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse.
- L'enfant s'interroge sur les différentes façons de dire bonjour.
- **Critère 2 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.**

L'enfant montre des signes d'ouverture à l'altérité. Il accepte ce qui lui est inconnu, différent. Il montre qu'il est en mesure de percevoir l'autre en tant qu'un autre différent de lui-même et se percevoir lui-même comme un acteur du groupe classe.

Quatre observables pour ce critère:

- L'enfant ne dit bonjour qu'en français, il refuse de s'exprimer dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non).
 - L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français.
 - L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non).
 - L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non).
- **Critère 3 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.**

L'enfant se montre curieux pour l'autre, parvient à se décentrer, se représenter lui-même au sein d'un groupe et par là même à accepter l'altérité.

Quatre observables pour ce critère:

- L'enfant associe l'autre à la langue qui convient.
- L'enfant s'interroge sur ce que ressent l'autre lorsqu'on s'adresse à lui (ce dernier) dans sa langue maternelle / sa seconde langue.
- L'enfant s'invente des langues maternelles autres pour attirer toute l'attention sur lui.
- L'enfant se questionne sur comment l'autre dit bonjour.
- **Critère 4 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant apprend avec les autres.**

L'enfant montre qu'il est en mesure d' « apprendre à apprendre avec les autres »⁵¹. Il montre sa capacité à s'intégrer dans le groupe classe.

Quatre observables pour ce critère:

- L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante.
- L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément.
- L'enfant cherche à attirer l'attention mais n'est pas dans l'échange.
- L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation.

2.1.6 Les difficultés rencontrées lors de la mise en place des rituels.

Une des premières difficultés a été le manque de temps pour mettre en place cette expérimentation : sa mise en place en période quatre de l'année scolaire s'est étalée sur uniquement trois semaines de présence en classe pour l'enseignante. Les rituels peuvent se répéter plusieurs fois dans la journée, mais le moment le plus propice reste le matin. En effet les enfants de petite section sont difficilement mobilisables les après-midis, la sieste occupant les trois quarts de leur temps de présence en classe. Seulement neuf rituels (neuf transcriptions de deux à neuf minutes maximum) et trois moments pris sur le vif durant la période (quelques échanges spontanés entre enfants) ont été enregistrés. Plus de rituels, sur une plus longue période, auraient été souhaitables. De plus l'organisation « matérielle », la configuration du regroupement (enfants assis en U pour favoriser les interactions entre pairs) ne permettait pas de filmer les réactions physiques des élèves et de conduire l'activité en même temps (suivre chaque enfant avec une caméra est impossible en temps réel). Après chaque rituel il a fallu prendre des notes sur les comportements observés chez les enfants ce qui dans l'organisation de la classe n'était pas évident.

L'hétérogénéité de la classe a été une autre difficulté pour l'expérimentation. La classe ne compte que six élèves de moyenne section pour dix-huit de petite section. Cette proportion n'est pas équilibrée et les enfants de moyenne section en termes de comportement ont une fâcheuse tendance à imiter les petits, d'où un manque de maturité évident pour certains moyens. Certains enfants en période trois n'ont toujours pas compris le rôle de l'école ; il y a donc beaucoup d'éducatif et beaucoup de régulations pour les comportements à faire, en petite et moyenne sections. Cela complique l'animation des activités. Certains enfants perturbent énormément le

⁵¹ BOUYSSSE Viviane, p.1

groupe (agitation du groupe, gestes déplacés envers les pairs, opposition incessante). Certains rituels enregistrés ont dû être interrompus plusieurs fois pour réguler des comportements.

Si rarement les vingt-quatre enfants que compte la classe ont été présents (l'activité comptait plutôt entre quinze et vingt enfants maximum) et que cela pouvait sembler être un avantage d'avoir un nombre d'enfants moindre, les absences de certains ont ajouté une difficulté majeure à l'activité : elles ont entravé son bon fonctionnement. En effet trois enfants allophones ont très souvent manqué à l'appel, pour deux d'entre eux sur presque deux semaines. L'introduction de certains bonjours a dû être différée, voire introduite que lors des derniers rituels.

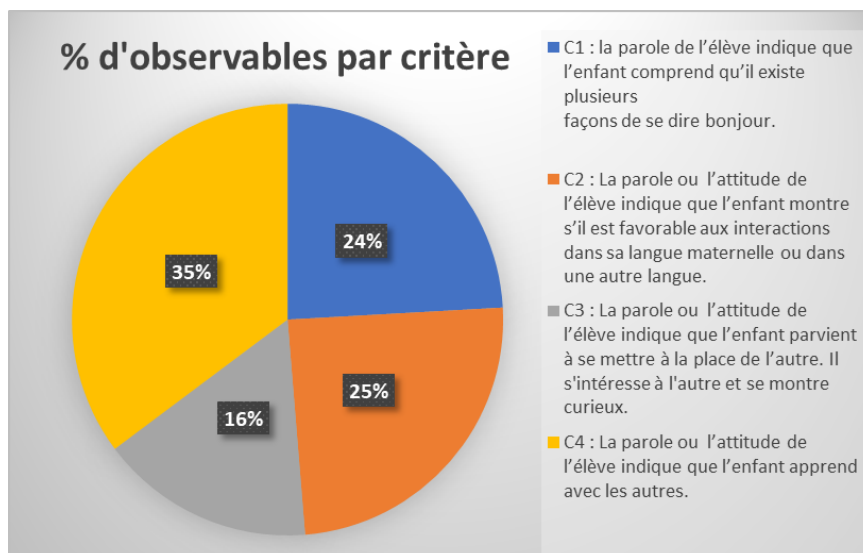
Le très jeune âge du public de maternelle nécessite en permanence la présence, la régulation et l'étayage de l'enseignante afin que les enfants ne sortent pas de l'activité. Le guidage doit être permanent pour que l'activité prenne tout son sens. En quoi l'enseignante n'influence-t-elle pas dans une trop grande mesure la parole des enfants, même de façon inconsciente ?

Une des dernières difficultés et pas la moindre a été le codage des transcriptions, difficile et complexe. Il a nécessité beaucoup de temps et de retours en arrière pour codifier au mieux les propos des enfants, certains de ces propos se résumant à quelques mots seulement, voire un seul mot. Quelques observables ont ainsi bougé au fil du codage. L'analyse va donc nécessiter de remettre en contexte les propos relevés pour les observables dans la transcription initiale afin d'en exploiter tout le sens.

3 Analyse de l'expérimentation et recueil des données

3.1 Observations et résultats par critère

Répartition des critères (part en pourcentages d'observables relevés par critère dans les douze transcriptions réalisées pour l'expérimentation) :



- **Critère 1 : la parole de l'élève indique que l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour**

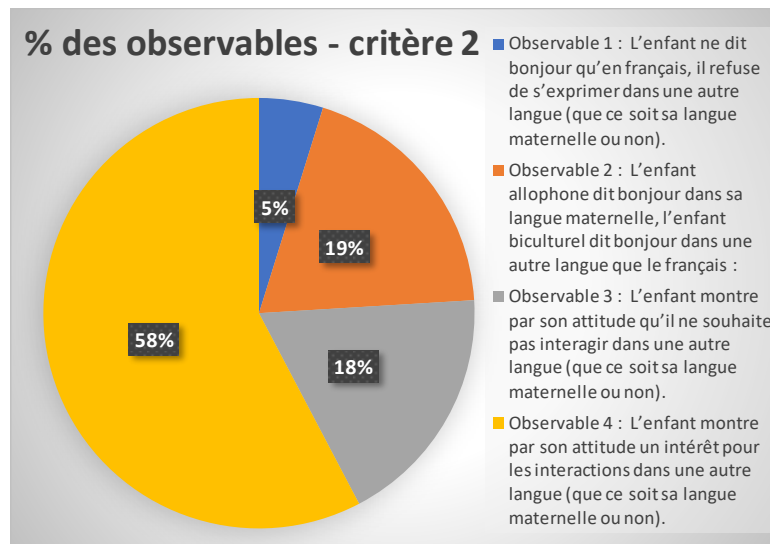


Ce critère pèse 24% sur l'ensemble des critères étudiés.

On remarque que les enfants adhèrent à l'activité pour la plupart puisqu'ils se disent spontanément bonjour. D'une semaine à l'autre, au fur et à mesure des rituels qui s'enchaînent, les enfants assimilent les différentes manières de dire bonjour avec l'introduction progressive des neuf bonjours identifiés dans la classe. Ils se montrent peu à peu en mesure de les réinvestir à bon escient. En effet, même si le simple fait de se dire bonjour s'observe rapidement (observable 2), l'enfant ne fait pas encore de lien dans les premiers rituels entre la langue et l'individu à qui il s'adresse. Puis progressivement, il parvient peu à peu à faire le lien entre la langue et l'individu (observable 3). Les enfants prennent alors conscience qu'il existe plusieurs

façons de se dire bonjour et que ces bonjours sont à associer à différents individus. Pour autant, cela ne nous permet pas d'affirmer que les enfants prennent réellement conscience qu'ils parlent une autre langue, et encore moins qu'ils associent cette dernière à une autre culture. Notamment, 16% des propos montrent que l'enfant réfléchit sur sa propre langue et sur ses origines (observable 1) et seulement 5% qu'il s'interroge sur les langues en tant que telles (observable 4). En effet, l'enfant A, élève de moyenne section, est un des rares à s'interroger sur sa langue et sur ses origines familiales (voir transcription 3, 16-A 4 : « Moi au Maroc on dit pas comme ça, on dit... on dit... je sais pas ! » et transcription 8, 72-A 12 : « Il dit ...il dit... sa...Salam ! »). Il se pose des questions de manière plus globale sur les langues (voir transcription 1, 27-A 3 : « "Hello" c'est l'anglais maitresse, ma tatie elle dit "hello" des fois »). L'enfant A se montre habituellement curieux et grand parleur. Il est issu d'une famille biculturelle dans laquelle on parle majoritairement le français mais également l'arabe. L'enfant N, élève de petite section, montre également un grand intérêt pour les apprentissages et s'investit volontiers dans tout type d'activité. Il est très mature pour son âge et il se pose beaucoup de questions sur lui-même en comparaison des autres enfants de petite section même s'il a déjà eu quatre ans (voir transcription 9, 64-N 2 : « Tu sais comment je parle à la maison ? Je parle pas comme toi [*en s'adressant à M*] je parle en français... » et 79-N 2 : « Et tu sais moi comment je parle ? » et transcription 11, 81-N 3 : « Moi je parle à la maison...en France moi je parle » et transcription 12, 72-N 2 : « En fait tu sais moi maitresse à ma maison...je dis...dis bonjour »). Même s'il est issu d'une famille mono-culturelle, il prend conscience qu'il parle français et que pour d'autres enfants il existe une langue différente. Par exemple, lorsqu'il s'adresse à M originaire de Mongolie, il est en mesure de lui indiquer « je parle pas comme toi ».

- **Critère 2 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue**



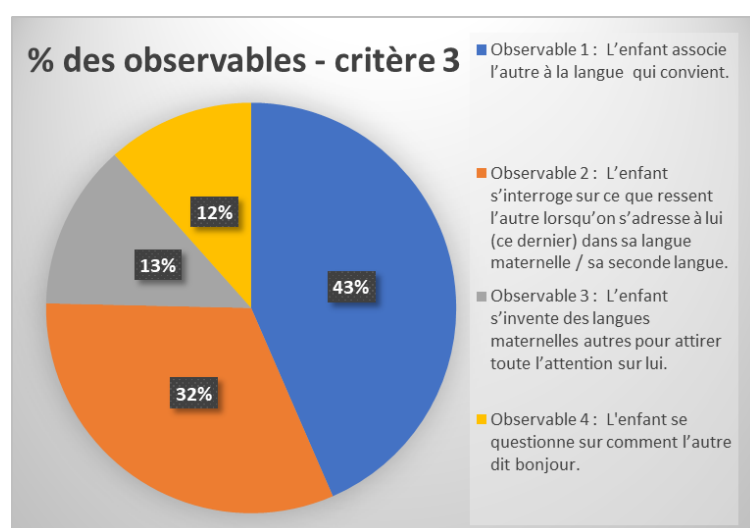
Ce critère pèse 25% sur l'ensemble des critères étudiés.

La majorité des enfants de la classe (dix-huit enfants sur vingt-quatre), qu'ils soient allophones ou biculturels, s'expriment ou se manifestent et une bonne part apprécient les interactions dans une autre langue (seize sur vingt-quatre). Ils prennent plaisir à répondre aux sollicitations de l'enseignant. Même s'ils ne s'expriment pas spontanément, ils le font pour la plupart si on les y invite (voir transcription 3, 1-X1 : « Hello D ! » et 2-D1 : « Hello maitresse ! »). La plupart des enfants allophones se sont exprimés au moins une fois dans leur langue maternelle pour dire bonjour. Certains se montrent timides, osent à peine se faire entendre (voir transcription 9, 4-K1) contrairement à d'autres pour qui s'exprimer dans leur langue semble leur procurer un sentiment de fierté. Par exemple E habituellement timide et discrète, ose parler fort pour dire bonjour dans sa langue maternelle lors de la dernière séance (voir transcription 12, 31-E1 ; 97-E3).

Pour autant les enfants ne réitèrent pas forcément les interactions dans une autre langue que le français dont ils ont bien compris qu'elle est la langue de communication à l'école. La plupart restent très souvent muets et manifestent leur refus par leur comportement. L'un d'eux accepte parfois l'interaction, puis montre ensuite des signes de rejet. Par exemple, M est surpris par le premier « *sain baina uu* » qui lui est adressé mais il réagit de manière instinctive et enjouée. Il semble heureux de dire bonjour dans sa langue à deux reprises (voir transcription 2-M1 : « Sain baina uu! » [il sourit à l'enseignante et répond instantanément] et 6-M2 : 6-M 2 : « Sain baina uu! » [il est debout et il s'incline face aux autres en souriant et en répétant "Sain baina uu!"]). Il fait même un signe culturel puisqu'il s'incline pour nous saluer, comme il l'a fait le premier jour de son arrivée en classe. Pour autant lors des rituels, M ne répète plus jamais bonjour dans sa langue maternelle, ni aucun autre bonjour quel qu'il soit. Au contraire, il montre des signes

d'indifférence voire de rejet pour l'activité. Son regard bas fait même penser à de l'intimidation voir de la colère. Par la suite, il nous fait comprendre par son comportement qu'il ne souhaite plus réitérer l'expérience, même si les autres enfants prennent plaisir à le solliciter par des « *sain baina uu* » lors des rituels ou spontanément lors de l'accueil du matin (voir transcription 8, 2-J 1; 17-N 1; 31-B 1; 34-B 2 et transcription 4, 1-A 1; 2-I 1; 4-D 1). Les enfants allophones B et C montrent de l'inquiétude à dire bonjour dans leur propre langue. Il faut attendre l'avant dernière séance pour qu'ils acceptent de s'exprimer dans leur langue maternelle (voir transcription 11, 128-B13 et 155-B16), voir la dernière séance (voir transcription 12, 38-C1) et ce après maintes sollicitations. L'enfant B montre pourtant de l'intérêt pour l'activité d'éveil aux langues et pour les autres façons de se dire bonjour dès la première séance (voir transcription 1, 2-B1 : « Hello! » (*il sourit*) et 13-B3: « Hello C! »). Il accepte volontiers de répéter « *hello, sain baina uu, bonjour* » mais lorsqu'on le sollicite pour parler sa langue il répond en français (voir transcription 9, 82-X37 : « (...) Comment tu dis ? » ; 83-B4 : « Bonjour ! » et transcription 11, 76-X30 : « (...) Tu veux pas me le dire en Turc ? Comment tu dis à la maison ? » ; 77-B11 : « Bonjour » ; 74-X29 : « (...) Viens me le dire à l'oreille, viens me le dire!... Ah ! Tu dis "bonjour" ? » ; 75-B10 : « Oui ») ou ne répond pas du tout même s'il ne manifeste pas d'hostilité (voir transcription 1, 11-B2 : ... [*ne répond pas mais sourit*]). Les interactions sont donc plus présentes dans les dernières transcriptions et les enfants sont plus dans l'échange lorsque l'activité se répète dans le temps.

- **Critère 3 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux**



Ce critère pèse 16% sur l'ensemble des critères étudiés. Il est intéressant de noter que ce critère est celui qui a généré le moins d'observations.

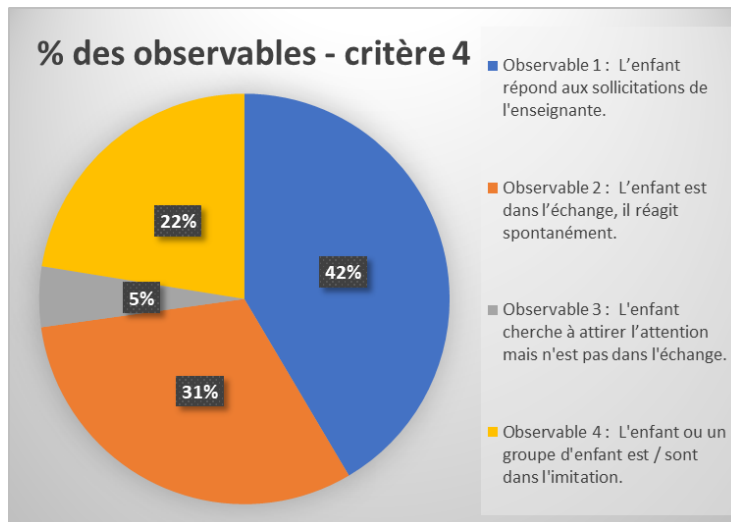
Certains enfants sont en mesure de s'interroger sur ce que ressent l'autre et sur la façon dont il parle. L'enseignante sollicite l'enfant pour qu'il s'interroge sur un individu et sa langue (voir transcription 12, 5-X23 : « Bien! Comment on peut aussi lui dire bonjour à A ? » ; 6-G1 : « On peut dire salam A! Salam! »). L'enfant s'engage alors dans une vraie réflexion (voir transcription 8, 14-X6 : « (...) Tiens si K était là comment tu lui dirais ? » ; 15-D2 : « Moria ! » ; voir transcription 12, 57-X27 : « C'est bien ! Et si tu veux dire bonjour à O ? Comment tu vas lui dire ? Tu te souviens ? » ; 59-H1 : « Buna ziua O ! »). Certains enfants se montrent curieux pour l'autre et émettent des hypothèses (voir transcription 9, 16-D1 : « Maitresse regarde regarde ! [en montrant M du doigt] » ; 18-X8 : « (...) Qu'est-ce qu'il a M ? [S'adressant à D] » ; 19-D2 : « En fait il est tout content ! » ; 30-D6 : « Parce qu'il aime bien quand on lui dit sain baina uu! »). L'enfant est également sollicité par l'enseignant pour se mettre à la place de l'autre (voir transcription 11, 54-X22 : « (...) Pourquoi elle a l'air contente O ? » ; 63-A6 : « parce que... elle aime bien dire "buna ziua" »).

Certains enfants se montrent même parfois capable de se questionner sur comment l'autre dit bonjour (voir transcription 7, 36-A1 : « Hé! Et L ? Et L ? » ; 54-D6 : « Et B ? » ; 59-D7 : « Et B ? » ; transcription 8, 45-D4 : « Et à A ? » ; transcription 9, 35-N1 : « Et en fait..en fait..et ben quand moi je lui dis "sain baina uu" et ben lui aussi il dit "sain baina uu" ! » ; transcription 11, 20-B2 : « [en montrant M du doigt] Et "Sano" [pour sain baina uu] le veut ; transcription 12, 23-ELEV1 : « Et on dit quoi à C ? C on dit quoi ?). Les enfants se posent les questions sur les enfants allophones et biculturels de la classe ; ils ont compris que ce sont ces enfants-là qui en classe disent bonjour différemment (ils se questionnent notamment sur C, L, A et B). Toutefois ce niveau de réflexion s'observe majoritairement en moyenne section.

On remarque cependant que certains enfants ont du mal à se décentrer. Ils cherchent alors à attirer l'attention sur eux par un jeu d'imitation (voir transcription 3, 10-D2 : « Moi chez moi je dis "hello" ! » ; 11-N 1 : « Maitresse moi à ma maison je dis « hello ! » [D et N ne parlent que le français à la maison] » ; 12-A 2 : « Et moi je dis "holà" ! » [A parle seulement français et arabe à la maison] ; transcription 9, 70-I 6 : « Non! Je dis sain bain uu ! » 72-J 1 : « Moi à ma maison je dis... hé ben je dis... sain bain uu ! » [I et J ne parlent que le français à la maison] ; transcription 12, 56-D 4 : « En fait moi aussi je dis « Merhaba » des fois à la maison ! » ; 93-ELEV 4 : « Moi à ma maison je dis ayubowan ! » [seul L parle le cingalais dans la classe] ; 94-D 7 : « Tu le sais maitresse moi dans ma langue...dans ma langue...je dis Merhaba ! » [D ne parle que le français à la maison]). Malgré toutes les paroles des enfants ne sont pas hors sujet, ils réinvestissent les « bonjours » abordés lors des rituels. En se les appropriant, ils donnent du

sens à l'activité même s'ils s'en servent pour attirer l'attention sur eux. L'enfant peut même se montrer pertinent, par exemple D évoque le mot langue (voir transcription 12, 94-D7 : « (...) dans ma langue...je dis (...) »). En s'inventant des langues l'enfant montre qu'il s'intéresse à l'activité et aux bonjours des autres.

- **Critère 4 : La parole ou l'attitude de l'élève indique que l'enfant apprend avec les autres.**



Ce critère pèse 35% sur l'ensemble des critères étudiés. Il est intéressant de noter que ce critère est celui qui a généré le plus d'observations.

La plupart des enfants sont impliqués dans l'activité d'éveil aux langues. L'enfant se montre réceptif et rentre dans l'échange, il fait même souvent preuve de spontanéité. Il répond aux sollicitations de l'enseignant avec pertinence (voir transcription 1, 12-X6 : « Hello B ! peux-tu dire "hello" à C ? » ; 13-B3 : « Hello C ! » ; transcription 3, 1-X1 : « Hello D ! » ; 2-D1 : « Hello maitresse ! »). Les enfants restent attentifs et suivent le cours de la conversation. Par exemple N comprend qu'elle doit répondre à A (voir transcription 1, 21-X10 : « A, essaie peut être avec N ? » ; 22-A2 : « Hello N ! » ; 23-N1 : « Hello ! ») ou D qui réfute la réponse de A et R qui donne la bonne réponse (voir transcription 7, 48-X21 : « Et comment on va dire à K ? » ; 49-A2 : « Holà ! » ; 50-D5 : « Non ! » ; 51-R1 : « Moria ! »). Les enfants montrent qu'ils sont en mesure de réfléchir ensemble et coopérer. Cela démontre qu'ils adoptent une posture d'élève dans le groupe classe.

Toutefois une partie non négligeable d'enfants restent dans l'imitation en répétant systématiquement ce qui vient de se dire sans savoir à qui ils s'adressent. Même si ce comportement enlève du sens à l'activité, le simple fait d'imiter montre qu'ils s'inscrivent dans

le travail de groupe. Ils jouent avec les sons et les syllabes (voir transcription 8, 28-ELEVES4 : « [brouhaha de Kaiecho] » ; transcription 7, 33-ELEVES6 : « Sain baina uu ! Sain baina uu ! Moria K ! [brouhaha] » ; transcription 11, 113-N 4 : « Ayubowan ! » ; 114-ELEVES 9 : « Ayubowan ! Ayubowan ! » ; transcription 12, 20-ELEVES1 : « Holà ! Holà ! »).

Enfin une minorité d'enfants cherche juste à attirer l'attention sans s'inscrire réellement dans l'activité (voir transcription 9, 56-ELEV3 : « Oh la la la la !! » ; transcription 8, 57-ELEV5 : « Maitresse regarde ! » ; 74-B 6 : « Moi c'est à moi maitresse ! »).

3.2 Interprétations des résultats et vérification des hypothèses

3.2.1 Prendre conscience de l'existence d'autres langues

Hypothèse : La mise en pratique dans une classe d'un éveil aux langues permet d'amener l'enfant dont la culture familiale et la culture scolaire sont les mêmes de comprendre qu'il existe d'autres langues que le français et d'accepter de parler dans une autre langue que sa langue maternelle. L'enfant biculturel quant à lui (confronté aux deux cultures, familiale et celle de l'école) prend conscience qu'il parle une langue différente à la maison et à l'école.

L'enfant s'engage de façon plutôt enjouée dans l'activité mise en place (les enfants se mobilisent rapidement au fil des rituels et l'activité est reconnue au premier « *hello* » que j'adresse à l'un deux). L'activité semble convenir à la plupart des enfants puisqu'ils s'expriment au moins une fois dans une langue différente de la leur. Les enfants se montrent capable d'assimiler en quelques rituels différentes façons de se dire bonjour. Je parle délibérément de « bonjour » avec eux, rarement de langue afin de « favoriser des activités et des méthodologies adaptées aux possibilités de ce jeune enfant de maternelle »⁵². En effet la notion de langue à ce stade me semble trop abstraite pour eux contrairement au bonjour qui lui, est bien réel et pragmatique. Ainsi une situation de la vie quotidienne (« on se dit bonjour à la façon de... ») permet de répondre aux préconisations d'Andréa Young et Christine Hélot en intégrant les langues présentes en classe comme principal outil pédagogique. Non seulement cela donne du sens à l'activité, mais cela permet également de mettre en exergue les richesses et les diversités linguistiques présentes en classe. Pour les enfants l'activité consiste en l'apprentissage du mot « bonjour » décliné de plusieurs façons. L'objectif recherché n'est pas par exemple que les enfants disent que « sain baina uu » c'est du mongol mais plutôt qu'ils fassent le lien entre « sain baina uu » et l'enfant M. Ainsi, progressivement, l'enfant parvient à faire le lien entre la

⁵² cf. Section 2.1.1 programmes école maternelle 2015.

manière de dire bonjour et l'individu à qui il s'adresse. Les enfants biculturels ont conscience qu'ils parlent une autre langue à la maison (maternelle ou seconde langue). Pour autant, s'ils montrent un intérêt pour les différents bonjours, ils se posent rarement des questions sur les langues en général (leur propre langue ou celles des autres). En résumé, on peut affirmer que les enfants comprennent majoritairement qu'ils peuvent dire bonjour de différentes manières mais qu'ils ne comprennent pas la notion de langue et en cela qu'ils n'ont pas conscience de l'existence de langues.

3.2.2 Accepter de parler dans une autre langue

Hypothèse : L'éveil aux langues permet à l'enfant d'accepter de parler dans une autre langue. Notamment l'enfant allophone accepte de s'exprimer dans sa langue maternelle.

L'expérimentation montre que les enfants prennent part à l'activité et qu'ils acceptent pour la plupart de parler dans une autre langue (ils disent bonjour). Ils mettent du sens dans ce qu'ils font (ils s'adressent à un autre dans une langue quelconque et ils font parfois le lien entre le bonjour et l'individu à qui il s'adresse). Certains enfants se montrent fiers de s'exprimer dans une langue différente de la leur ou de s'exprimer dans leur langue parlée à la maison. Selon Patrick Charaudeau, « parler est une lutte permanente pour conquérir le droit à sa propre existence »⁵³. Cela démontrent que les enfants cherchent à prendre place dans le groupe. On observe en effet cette « lutte permanente » évoquée par Charaudeau des enfants allophones pour parler le français à l'école et ainsi y trouver une place. Il leur est difficile d'amener leur langue maternelle à l'école. Ils ne savent pas comment s'exprimer pour se faire comprendre ce qui engendre de la peur ou de l'intimidation. Les autres enfants font souvent des remarques comme « Maitresse on comprend rien à ce qu'il dit ! » ou encore « Maitresse ! Il me parle mais il parle pas comme moi ». Certains enfants allophones mélangent leur langue maternelle et les quelques mots de français qu'ils connaissent (Cf. section 1.2.3 Langue de scolarisation : langue de communication). D'autres ne s'autorisent tout simplement pas à parler dans leur langue maternelle. Ils reçoivent d'ailleurs souvent l'injonction de la part de leur famille de ne pas s'exprimer autrement qu'en français à l'école, très certainement sous prétexte que cela les aidera à se faire accepter des autres. Je ne peux affirmer au regard de cette étude que les enfants allophones acceptent spontanément de s'exprimer dans leur langue. Les multiples sollicitations sont même parfois perçues comme des injonctions auxquelles ils devraient absolument se plier.

⁵³ CHARAUDEAU Patrick, p. 348

L'effort demandé va au-delà du bonjour car en parlant leur langue maternelle ils acceptent de montrer leurs différences. Pour autant, ils ont tous fini par dire bonjour dans leur langue. Je n'ai pas eu le sentiment d'avoir eu à forcer la parole des enfants quels qu'ils soient, mais bien au contraire que ce sont les multiples sollicitations, répétitions et interventions des pairs qui les y ont encouragés.

3.2.3 Être curieux, se poser des questions, appréhender l'altérité

Hypothèse : Aborder la diversité linguistique dans la classe permet d'éveiller la curiosité de l'enfant de maternelle. L'enfant se pose des questions sur le monde qui l'entoure et sur ses pairs. L'éveil aux langues permet à l'enfant de se décentrer et de voir l'autre avec ses différences et d'interagir avec lui. Il est en mesure de se mettre à la place de l'autre.

Selon Dora François-Salsano l'école permet d'aborder une « diversité linguistique »⁵⁴ qui va permettre aux enfants de porter un intérêt à l'autre, à la différence. Les programmes de maternelle insistent sur le rôle de l'école qui donne la possibilité aux enfants de se construire comme un individu au sein d'un groupe. Ritualiser l'éveil aux langues me permet de réunir le groupe classe afin de favoriser les échanges entre pairs. La configuration en U du regroupement facilite la communication verbale et non-verbale. Le critère 3 permet d'évaluer la capacité de l'enfant à se mettre à la place de l'autre. Toutefois il est important de noter que c'est le critère ayant généré le moins d'observations au global. Il démontre que si certains enfants se montrent curieux et dans le questionnement, d'autres cherchent au contraire uniquement à attirer l'attention sur eux. Même si l'on constate que certains enfants de moyenne section s'interrogent sur la manière dont l'autre dit bonjour, nous ne pouvons pas affirmer pour autant que l'expérience de ces rituels ait permis aux enfants de s'ouvrir sur le monde. En effet, l'« ethnocentrisme naturel »⁵⁵ dont parle Dora François-Salsano est bien présent chez l'enfant de maternelle. La plupart des enfants ne voient pas l'autre comme un autre différent de soi, ils ne parviennent pas à se décentrer. Ils se montrent en effet capable de s'intéresser à l'autre pour ce qu'il dit mais en aucun cas pour ce qu'il représente. Leur curiosité est une des prémices de la décentration mais n'est pas encore une ouverture sur le monde. Peut-être aurais-je pu introduire des éléments culturels complémentaires pour amener l'enfant à s'intéresser à d'autres cultures ? J'avais notamment eu l'idée de travailler autour des différents pays d'origines, mais

⁵⁴ FRANCOIS-SALSANO, p. 58

⁵⁵ FRANCOIS-SALSANO, Dora *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle* p86

cela m'a très vite paru trop ambitieux sachant que l'enfant de petite et moyenne sections n'a pas encore accès à une représentation du monde en tant que telle, que ce soit mappemonde ou planisphère.

3.2.4 Se décentrer, apprendre avec les autres, accepter de vivre ensemble

Hypothèse : L'éveil aux langues permet d'accepter l'altérité. Il contribue ainsi au développement de l'individu. Il permet à l'enfant d' « apprendre à apprendre avec les autres »⁵⁶. Il contribue à la construction du vivre ensemble.

Patrick Charaudeau pense que c'est en parlant et en écoutant que l'on construit son identité et celle de l'autre. Ainsi les interactions favorisent le développement de l'enfant en tant qu'individu pour qu'il se positionne comme un acteur social dans le groupe classe⁵⁷. Lors de l'activité proposée, certains enfants se sont montrés très investis et se sont posés des questions sur les autres. Ils sont allés jusqu'à émettre des hypothèses, à accepter de se décentrer pour voir l'autre comme un autre différent d'eux-mêmes en se mettant à leur place. Toutefois l'âge et à la maturité de l'enfant sont à prendre en compte. La consigne de se dire bonjour dans une autre langue a été comprise par la plupart des enfants qui se sont exprimés au moins une fois. L'objectif suivant était que les enfants fassent le lien entre la langue et l'individu. Certains d'entre eux y sont parvenus. Les enfants ont été beaucoup sollicités à se dire mutuellement bonjour. La ritualisation a posé un cadre sécurisant pour les enfants. Certains interpellaient leurs pairs en réinvestissant les bonjours de la classe. L'expérimentation montre que les enfants ont par les rituels appris « à apprendre à travailler dans un milieu collectif »⁵⁸. La plupart ont perçu l'activité comme un jeu. La répétition des différents bonjours donnait d'ailleurs lieu à des pseudo-chansonnettes et le lien à établir entre le bonjour et l'individu était perçu comme une devinette à laquelle beaucoup souhaitaient répondre ! Andrea Young et Christine Hélot parlent de « valeurs communes » lorsque l'on partage plusieurs langues. Ainsi l'éveil aux langues renforce l'acceptation de l'altérité et la construction du vivre ensemble. De même, Albert Jacquard induit que la diversité « est au fondement même de tout développement »⁵⁹. Ainsi l'éveil aux diversités linguistiques permet le développement de l'individu au sein du groupe.

⁵⁶ BOUYSSSE Viviane, p.1

⁵⁷ BOUYSSSE Viviane, p.1

⁵⁸ FRANCOIS-SALSANO Dora, p.86

⁵⁹ FRANCOIS-SALSANO, Dora *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle* p63

Nous constatons en effet que certains des enfants sont parvenus à se mettre à la place de l'autre. L'éveil aux langues a contribué au travail de groupe puisque nous avons constaté quelques échanges spontanés (voir transcriptions 4 et 5 dans l'annexe 2).

Conclusion

Notre expérimentation dans une classe de petite et moyenne sections a pris en considération les spécificités du public de maternelle pour introduire un éveil à la diversité linguistique. Au terme de cette expérimentation, les résultats sont à considérer avec prudence. En effet, le dispositif du rituel nous semble répondre aux exigences des modalités d'apprentissage et il a permis de mettre en évidence la capacité pour la plupart des enfants à pleinement s'impliquer dans un travail coopératif. Notamment, ils parviennent progressivement à trouver leur place au sein du groupe et à débattre les uns avec les autres.

Il s'agissait également d'évaluer leur capacité à appréhender l'existence d'autres langues et par la même leur capacité à appréhender l'altérité. Finalement, s'il est évident que certains enfants sont parvenus à prendre conscience des différentes manières de se dire bonjour, nous ne sommes pas pour autant en mesure de généraliser ce résultat. En effet, certains se sont montrés trop peu impliqués dans l'activité, voire même par moment complètement réfractaires à celle-ci. De plus, la prise de conscience de la notion de langue ne concerne que quelques individus et n'est donc absolument pas représentative du groupe classe. Pour autant, quelques indices démontrent les prémices d'une capacité à se décentrer chez certains enfants de moyenne section. Ceux-ci commencent alors à se mettre à la place de l'autre et à appréhender leurs différences. Il est important de noter que la plupart des enfants ont accepté d'interagir dans d'autres langues, mais la plupart des enfants allophones n'ont pas réellement osé valoriser leur langue maternelle auprès de leurs pairs. En effet, leur jeune âge ne leur permet pas encore de réfléchir à la dimension culturelle de la démarche. Ils n'ont notamment pas été en mesure d'appréhender pleinement la richesse de pouvoir utiliser leur langue maternelle en classe.

L'objectif final était de vérifier si l'éveil aux langues contribuait à la construction du vivre ensemble dans le groupe classe. Si le vivre ensemble dans le groupe classe c'est d'« apprendre à apprendre avec les autres », comme le dit Viviane Bouysse, alors oui nous constatons que cette expérience a permis aux enfants de travailler en collaboration. Notamment le rituel, comme outil pédagogique semble être ce qui a le plus favorisé le travail en équipe et en cela le vivre ensemble. Finalement, l'éveil aux langues restent plutôt subsidiaire lorsqu'il arrive trop tôt dans la vie du jeune enfant. D'ailleurs, les programmes ne préconisent un éveil à la diversité linguistique qu'à partir de la moyenne section. Je tends à dire que cela dépend vraiment de l'objectif recherché par l'enseignant. Effectivement, si l'enseignant souhaite que l'enfant se mette à la place de l'autre, comme « en miroir », par un jeu d'interaction autour de la langue, alors il ne doit envisager une telle activité qu'à partir de la moyenne section, chez des sujets

démontrant déjà d'une certaine maturité affective. Toutefois, si l'enseignant utilise cette activité pour développer la collaboration et le vivre ensemble, il deviendrait alors pertinent d'intégrer à l'activité les enfants de petite section. Le but ultime étant finalement de permettre à l'enfant de s'enrichir au contact de ses pairs.

Bibliographie

YOUNG Andrea et HELOT Christine, 2006, La diversité linguistique et culturelle à l'école : Comment négocier l'écart entre les langues et les cultures de la maison et celle(s) de l'école ?, Hélot & al Écarts de langue, écarts de culture. A l'école de l'Autre, Francfort, Peter Lang, pages 207-226, <http://christinehelot.u-strasbg.fr/wp-content/uploads/2013/02/2006-Chap-Young-He%CC%81lot-Diversite%CC%81-ling-et-cult-a%CC%80-le%CC%81cole.pdf>.

BIDAR Abdenour, 2015, Le « vivre ensemble » permet-il le lien social ?, 2015, article du 3 avril 2015 dans L'Humanité, Table ronde réalisée par Eugénie Barbezat, avec Jean-Loup Amselle, anthropologue, professeur à l'Ehess, Jean Baubérot, historien et sociologue, fondateur de la sociologie de la laïcité et Abdenour Bidar universitaire et essayiste, producteur de l'émission " Cultures d'islam" sur France Culture, <https://www.humanite.fr/le-vivre-ensemble-permet-il-le-lien-social-570344>.

BOUYSSSE Viviane, 2010, inspectrice générale de l'éducation nationale Haute-Loire, Devenir élève, Notes de conférence du 10 mars 2010 prises par C. CHARRIER, IEN ASH LE PUY Centre et ASH. Document PDF.

CANDELIER Michel, 2001, Bilan du programme EVLANG, programme européen d'innovation pédagogique et de recherche soutenu par la Commission européenne dans le cadre des actions Socrates-Lingua, <http://jaling.ecml.at/french/diaporamas.htm>.

CHARAUDEAU Patrick, 2001, Langue, discours et identité culturelle Klincksieck « Ela. Études de linguistique appliquée » 2001/3 n° 123-124 | pages 341 à 348 ISSN 0071-190X, <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-341.htm>.

EDUSCOL, 2015, « Programme d'enseignement de l'école maternelle », bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015, http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf.
<http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-eveil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>.

FRANCOIS-SALSANO Dora, 2009, Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle, l'Harmattan.

GALLIGANI, Stéphanie, 2012, Regards croisés sur les enfants venus d'ailleurs et scolarisés en France, Les Cahiers du GEPE, N°4/ 2012. Les langues des enfants 'issus de l'immigration'

dans le champ éducatif français, Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=2314>.

HUCK Dominique, 2013, «Espaces scolaires et plurilinguismes», Les Cahiers du GEPE, Avant-propos, Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=2327>.

Organisation des Nations Unies, Langues et diversité culturelle, Journée internationale de la langue maternelle du 21 février, <http://www.un.org/fr/events/motherlanguageday/background.shtml>.

Portail des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe, version de synthèse 2007, division des politiques linguistiques, DG IV, Conseil de l'Europe, Strasbourg, <https://www.coe.int/lang/fr>.

VARRO, Gabrielle, 2012, «Discours officiel français sur les élèves (ex-)étrangers et leur apprentissage de la langue française», Les Cahiers du GEPE, N°4/ 2012. Les langues des enfants 'issus de l'immigration' dans le champ éducatif français, Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=2228>.

Annexe 1: grilles d'analyse

<u>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</u>	
<i>Transcription 1</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	L'enfant s'interroge sur les différentes façons de dire bonjour : 27-A 3 : "Hello" c'est l'anglais maitresse, ma tatie elle dit "hello" des fois.
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	<p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 7-W 1 : ... (ne répond pas, air boudeur) 9-R 1 : ... (ne répond rien, a l'air en colère) 20-M 1 : ... (baisse les yeux et ne répond rien) 26-K 1 : ... (baisse les yeux, très timidement, et ne dit rien)</p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-B 1 : Hello! (il sourit) 5-P 1 : Hello! 11-B 2 : ... (ne répond pas mais sourit) 13-B 3 : Hello C! 15-C 1 : Bonjour B! 17-C 2 : Hello! (timidement) 19-A 1 : Hello M! 22-A 2 : Hello N! 25-N 2 : Hello K!</p>
C4 : l'enfant apprend avec les autres.	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-B 1 : Hello! (il sourit) 3-L 1 : Hello. 5-P 1 : Hello! 13-B 3 : Hello C! 15-C 1 : Bonjour B! 17-C 2 : Hello! (timidement) 19-A 1 : Hello M! 22-A 2 : Hello N! 25-N 2 : Hello K!</p> <p>L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément : 23-N 1 : Hello!</p>

<u>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</u>	
<i>Transcription 2</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	<p>L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 3-A 1 : Hello M! (<i>en le regardant</i>) 8-U 1 : Bonjour! 9-F1 : Bonjour! Bonjour! 10-A 2 : Hello! 11-D1 : Hello!</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 5-ELEVES 1 : Sain baina uu! Sain baina uu! Sain baina uu!...(<i>en se tournant tous vers M</i>)</p>
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	<p>L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français : 2-M 1 : Sain baina uu! (<i>il sourit à l'enseignante et répond instantanément</i>) 6-M 2 : Sain baina uu! (<i>il est debout et il s'incline face aux autres en souriant et en répétant "Sain baina uu!"</i>)</p> <p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 12-R 1 : ...(<i>comme le matin [cf. transcription 1], il a l'air en colère et se met à l'écart du groupe</i>)</p>
C4 : l'enfant apprend avec les autres.	<p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation : 7-ELEVES 2 : Sain baina uu! Sain baina uu! Sain baina uu!...Hello! Hello! (<i>brouhaha, beaucoup d'enfants s'amusent à répéter les bonjours, parlent en même temps</i>)</p>

<i>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</i>	
<i>Transcription 3</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	<p>L'enfant réfléchit sur sa propre façon de dire bonjour : 16-A 4 : Moi au Maroc on dit pas comme ça, on dit...on dit...je sais pas !</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 5-ELEVES 2 : (<i>se tournant vers M</i>) Sain baina uu M! Sain baina uu M!.. 9-A 1 : (<i>regarde M</i>) Sain baina uu M!</p>
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	<p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 6-M 1 : ...(<i>restera muet toute la séance, il regardera les enfants le saluer mais ne répondra à personne. Il reste à l'écart du groupe, le regard dans le vide</i>)</p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-D 1 : Hello maitresse! 8-I 1 : Holà maitresse!</p>
C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.	<p>L'enfant s'invente des langues maternelles autres pour attirer toute l'attention sur lui : 10-D 2 : Moi chez moi je dis "hello" 11-N 1 : Maitresse moi à ma maison je dis « hello ! » 12-A 2 : Et moi je dis "holà"!</p>
C4 : l'enfant apprend avec les autres.	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-D 1 : Hello maitresse! 8-I 1 : Holà maitresse!</p> <p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation : 3-ELEVES 1 : Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! (<i>brouhaha</i>)</p>

<i>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</i>	
<i>Transcription 4</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 1-A 1 : <i>(lorsque M passe la porte d'entrée A se précipite vers lui rejoint par I) Sain baina uu M! Sain baina uu M!</i> 2-I 1 : <i>Sain baina uu M! Sain baina uu M!</i> 4-D 1 : <i>Sain baina uu M!</i>
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 3-M 1 : <i>...(ne répond pas mais leur sourit)</i> 5-M 2 : <i>...(il lui sourit)</i>

<i>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</i>	
<i>Transcription 5</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 1-D 1 : <i>Sain baina uu M!</i> 2-A 1 : <i>Sain baina uu M!</i> 3-I 1 : <i>Sain baina uu M! Sain baina uu M!</i>
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 4-M 1 : <i>...(comme la veille M n'apporte pas de réponse orale, mais semble cette fois ci un peu déconcerté par le comportement des enfants: en effet ils veulent tellement le saluer qu'ils en deviennent envahissants, M effectue des mouvements d'arrêt, de recul et a l'air interrogatif, inquiet)</i>

L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?

Transcription 6

Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 5-D 1 : Holà maitresse! L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 3-A1 : <i>(se tournant vers M)</i> Sain baina uu M!
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 4-M 1 : ... <i>(il fuit le regard de A)</i> L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-ELEVES 1 : Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! (brouhaha)
C4 : l'enfant apprend avec les autres.	L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-ELEVES 1 : Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! (brouhaha)

<u>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</u>	
<i>Transcription 7</i>	
Critères	Observables et propos de l'élève
C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.	<p>L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 49-A 2 : Holà maitresse!</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 56-G 2 : Moria K! 63-N 1 : Moria K!</p> <p>L'enfant s'interroge sur les différentes façons de dire bonjour : 19-D 2 : Moria?</p>
C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.	<p>L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français : 17-K 2 : Moria (<i>toute petite voix, très timidement</i>)</p> <p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 47-M 1 : ...(<i>ne dit rien, manifeste une totale indifférence</i>) 57-K 3 : ...(<i>léger mouvement de recul</i>)</p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-ELEVES 1 : Hello D! (<i>plusieurs enfants en même temps</i>) 4-D 1 : Hello to G! 6-G 1 : hello maitresse! 8-L 1 : Hello B! 10-B 1 : ...Lo...(<i>voix timide presque inaudible</i>) 23-ELEVES 3 : Moria! Moria! (<i>brouhaha de "moria"</i>) 25-D 4 : Moria...K. 26-ELEV 2 : Moria K! 35-ELEVES 7 : Hello ATS! 42-J 1 : Hello maitresse ! 46-ELEVES 8 : Sain baina uu M! (<i>brouhaha</i>) 49-A 2 : Holà maitresse! 13-K 1 : ...(<i>regarde l'enseignante en souriant mais ne dit rien</i>) 40-L 4 : ...(<i>il ne répond rien mais sourit à la classe</i>)</p>
	<p>L'enfant associe l'autre à la langue qui convient : 30-ELEV 3 : Sain baina uu!</p>

<p>C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.</p>	<p>44-I 1 : Sona! 51-R 1 : Moria !</p> <p>L'enfant se questionne sur comment l'autre dit bonjour : 36-A 1 : Hé! Et L? Et L? 54-D 6 : Et B? 59-D 7 : Et B?</p>
<p>C4 : l'enfant apprend avec les autres.</p>	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-ELEVES 1 : Hello D! (<i>plusieurs enfants en même temps</i>) 4-D 1 : Hello to G! 6-G 1 : Hello maitresse! 8-L 1 : Hello B! 10-B 1 : ...Lo...(<i>voix timide presque inaudible</i>) 12-ELEV 1: Moria 23-ELEVES 3 : Moria! Moria! (<i>brouhaha de "moria"</i>) 25-D 4 : Moria...K. 35-ELEVES 7 : Hello ATS! 42-J 1 : Hello maitresse ! 46-ELEVES 8 : Sain baina uu M! (<i>brouhaha</i>)</p> <p>L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément : 21-D 3 : Ah oui! 49-A 2 : Holà ! 50-D 5 : Non!</p> <p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation : 9-ELEVES 2 : Hello B! Hello B! Hello B! (<i>brouhaha</i>) 15-L 2 : (<i>coupe la parole à K qui allait répondre</i>) Bonjour Moria ! 26-ELEV 2 : Moria K! 28-ELEVES 4 : (<i>brouhaha</i>) Moria! Moria! 31-ELEVES 5 : Sain baina uu! Sain baina uu! (<i>brouhaha de "Sain baina uu"</i>) 33-ELEVES 6 : Sain baina uu! Sain baina uu! Moria K! (<i>brouhaha</i>) 38-L 3 : Bonjour papa maman! 52-P 1 : Moria! 64-A 3 : Moria!</p>

L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?

Transcription 8

Critères	Observables et propos de l'élève
<p>C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.</p>	<p>L'enfant réfléchit sur sa propre façon de dire bonjour : 50-A 6 : Ah je sais !...en...en marocain ! 52-A 7 : Au Maroc...je dis... 54-A 8 : Je..j'ai une copine elle m'a apprendre au Maroc. 72-A 12 : Il dit ...il dit... sa...Salam ! 82- N 2 : Moi je connais dans une autre langue. moi tu sais mon papa il m'a appris... 91-A 16 : Et dans le Maroc...dans le Maroc...j'ai y allé...et y'a des montagnes !</p> <p>L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 9-ELEV 2 : Sain baina uu! 21-I 1 : Hello B! 41-A 5 : Moria M! 47-ELEV 4 : Hello ! 48-B 4 : Bonjour A!</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 2-J 1 : Sain baina uu M! 5-A 1 : Moria K! 17-N 1 : (<i>en regardant M</i>) Sain baina uu! 31-B 1 : Sain baina uu M! 34-B 2 : Sain baina uu M! 43-B 3 : (<i>se tournant vers K</i>) Moria K!</p> <p>L'enfant s'interroge sur les différentes façons de dire bonjour : 24-A 2 : Et kaiecho ! Kaiecho ! elle l'a dit maitresse BIS...après on dit ça aussi on dit ça! 29-A 3 : Il est allé en bastèque. 89-A 15 : Lui il a dit "holà" ! "holà" en espagnol !</p>
<p>C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.</p>	<p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 8-M 1 : ...</p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 13-D 1 : Hello!</p>

	23-X 10 : Ah <u>regardez M il fait bonjour de la main!</u> Sain baina uu M!
C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.	<p>L'enfant associe l'autre à la langue qui convient : 15-D2 : Moria ! 49-J 3 : sain baina uu A !... heu sain baina uu M ! 68-B 5 : Comme maitresse ! 79-A13 : A papa !</p> <p>L'enfant s'invente des langues maternelles autres pour attirer toute l'attention sur lui : 85-A 14 : Hé hé !! Quand je dis bonjour à papa je dis moria !</p> <p>L'enfant se questionne sur comment l'autre dit bonjour : 45-D 4 : Et à A ?</p>
C4 : l'enfant apprend avec les autres.	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 13-D 1 : Hello!</p> <p>L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément : 26-D 3 : Non. 47-ELEV 4 : Hello! 59-A 9 : Non! 60-E 2 : Oui! 62-D 5 : Et moria! 64-ELEV 6 : Et hello! 66-A10 : Et...et en bastèque ? 70-A 11 : Au Maroc? 76-ELEVES 6 : Ouuuuuuuu..... 77-R 1 : Ouais! 79-A 13 : A papa!</p> <p>L'enfant cherche à attirer l'attention mais n'est pas dans l'échange : 57-ELEV 5 : Maitresse regarde ! 74-B 6 : Moi c'est à moi maitresse!</p> <p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation : 3-ELEV 1 : Sain baina uu M! 19-ELEV 3 : Sain baina uu! 28-ELEVES 4 : (<i>brouhaha de Kaiecho</i>) 35-ELEVES 5 : (<i>brouhaha</i>) Sain baina uu M! Sain baina uu M! Sain baina uu! 37-A 4 : Sain baina uu M! 38-N 2 : Sain baina uu M! 39-J 2 : Sain baina uu M!</p>

	55-E1 : Au Maroc ! 87-L 1 : Bonjour Maman!
--	---

L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?

Transcription 9

Critères	Observables et propos de l'élève
<p>C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.</p>	<p>L'enfant réfléchit sur sa propre façon de dire bonjour : 54-A 1 : Au Maroc on dit salam! 64-N 2 : Tu sais comment je parle à la maison? Je parle pas comme toi (<i>en s'adressant à M</i>) je parle en français.... 68-I 5 : Moi...moi...je dis "salut" à ma maison. 79-B 2 : Moi maison ze dit...</p> <p>L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 52-W 2 : Sain bain uu maitresse! 105-J 3 : Salam maitresse!</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 12-ELEVES 1 : (<i>brouhaha</i>) Moria! Moria! Moria!... 13-ELEV 1 : Moria K! 14-I 3 : Sain baina uu M ! 23-ELEVES 3 : Sain baina uu M! 46-D 9 : Ayban ! 59-E 1 : Salam A! 60-ELEV 4 : Salam A! 97-D 11 : Sain baina uu! 99-N 3 : Salam.</p>
<p>C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.</p>	<p>L'enfant ne dit bonjour qu'en français, il refuse de s'exprimer dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 83-B 4 : Bonjour! 85-C 1 : (<i>tout doucement</i>) Bonjour...</p> <p>L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français : 4-K 1 : (<i>tout doucement presque inaudible, très timidement</i>) Moria. 43-L 2 : Ayubowan! 45-L 3 : (<i>en regardant D</i>) Ayubowan! 78-L 4 : Ayubowan! 91-R 1 : Salam Alaykoum!</p>

	<p>103-A 4 : Salam J! 111-E 4 : "Merhaba"!</p> <p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 95-M 1 : ... 107-R 3 : ... <i>(ne veut rien dire)</i></p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-B 1 : Hello maitresse! 6-W 1 : Hello maitresse. 8-I 1 : Hello maitresse! 10-I 2 : Hello K! 41-L 1 : ... <i>(il sourit mais reste muet)</i> 48-ELEVES 6 : Ayubowan L! Ayubowan! 105-J 3 : Salam maitresse!</p>
<p>C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.</p>	<p>L'enfant s'interroge sur ce que ressent l'autre lorsqu'on s'adresse à lui (ce dernier) dans sa langue maternelle : 16-D 1 : Maitresse regarde regarde ! <i>(en montrant M du doigt)</i> 19-D 2 : En fait il est tout content ! 26- D 4 : Il rigole et il sourit ! 30-D 6 : Parce qu'il aime bien quand on lui dit sain baina uu! 33-D 8 : Il est content</p> <p>L'enfant s'invente des langues maternelles autres pour attirer toute l'attention sur lui : 70-I 6 : Non! Je dis sain bain uu! 72-J 1 : Moi à ma maison je dis....hé ben je dis....sain bain uu!</p> <p>L'enfant se questionne sur comment l'autre dit bonjour : 35-N 1 : Et en fait..en fait..et ben quand moi je lui dis "sain baina uu" et ben lui aussi il dit "sain baina uu" !</p>
	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-B 1 : Hello maitresse! 6-W 1 : Hello maitresse. 8-I 1 : Hello maitresse! 10-I 2 : Hello K! 48-ELEVES 6 : Ayubowan L! Ayubowan! 105-J 3 : Salam maitresse!</p>

<p>C4 : l'enfant apprend avec les autres.</p>	<p>L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément : 21-D 3 : Oui! 28-D 5 : Oui! 32-D 7 : A l'école! 37-ELEVES 4 : Ouiiiiiii! 58-D 10 : Oui! 62-A 2 : C'est rigolo! 66-I 4 : Et moi! Et moi! 74-J 2 : Oui. 76-ELEV 5 : Moria! 81-B 3 : Ma non! Est pas comme ça... 87-E 2 : Non... 93-R 2 : Oui. 101-A 3 : En Maroc! 109-E 3 : Je veux dire moi!</p> <p>L'enfant cherche à attirer l'attention mais n'est pas dans l'échange : 56-ELEV 3 : Oh la la la la!!</p> <p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation : 24-ELEV 2 : Souna! 39-ELEVES 5 : Moria! Moria! (<i>brouhaha</i>). 50-ELEVES 7 : Sain bain uu M!...Moria! Moria!</p>
--	--

<p><u>L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?</u></p>	
<p><i>Transcription 10</i></p>	
<p>Critères</p>	<p>Observables et propos de l'élève</p>
<p>C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.</p>	<p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 7-D 1 : Sain baina uu M! 10-H 1 : (<i>petite voix</i>) Salam. 12-ELEVES 2 : Moria! Moria K! Moria! (<i>brouhaha</i>)</p>
<p>C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions</p>	<p>L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français : 9-A 1 : (<i>il sourit, il prend la parole avec enthousiasme</i>) Oui, moi à la maison je dis "salam" ... Salam H! 18-C 1 : (<i>il sourit et me répond tout doucement, il se tortille timidement</i>) Merhaba.</p>

<p>dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.</p>	<p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 6-M 1 : <i>(aucune réaction, il regarde les autres, n'a l'air ni content ni fâché)</i></p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-J 1 : Hello maitresse! 3-ELEVES 1 : Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! <i>(brouhaha)</i> 13-K 1 : <i>(elle sourit au groupe mais ne dit rien)</i> 15-ELEVES 3 : Ayubowan! Ayubowan! Ayubowan! L! L! 16-L 1 : <i>(ne dit rien mais semble vraiment touché par le bonjour en cingalais, il sourit beaucoup, et il regarde les autres)</i></p>
<p>C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.</p>	<p>L'enfant associe l'autre à la langue qui convient : 5-J 2 : Sain baina uu! Sain baina uu! 8-J 3 : Salam!...Non Salam c'est pour A!</p>
<p>C4 : l'enfant apprend avec les autres.</p>	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-J 1 : Hello maitresse! 3-ELEVES 1 : Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! <i>(brouhaha)</i> 12-ELEVES 2 : Moria! Moria K! Moria! <i>(brouhaha)</i> 15-ELEVES 3 : Ayubowan! Ayubowan! Ayubowan! L! L!</p>

L'éveil aux langues contribue-t-il à la construction du vivre ensemble ?

Transcription 11

Critères	Observables et propos de l'élève
<p>C1 : l'enfant comprend qu'il existe plusieurs façons de se dire bonjour.</p>	<p>L'enfant réfléchit sur sa propre façon de dire bonjour : 79-N 2 : Et tu sais moi comment je parle? 81-N 3 : Moi je parle à la maison...en France moi je parle. 95-G 3 : Ze dis bonjour. 96-A 9 : Et moi je dis "salam".</p> <p>L'enfant dit spontanément bonjour sans faire de lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 65-I 2 : Merhaba L! 93-I 6 : Hello G! 119-N 5 : Salam!</p> <p>L'enfant fait le lien entre la langue et l'individu à qui il s'adresse : 22-B 3 : Sain baina uu M! 24-B 4 : Sain baina uu M! 26-B 5 : Sain baina uu M! 29-B 6 : Sain baina uu M! 42-G 2 : Buna ziua O! 44-H 2 : Buna ziua O! 46-B 7 : Sain baina uu M! 68-A 7 : Merhaba C! 83-I 3 : Salam A! 89-I 5 : Salam R! 98-I 7 : Kaiecho! 99-ELEV 4 : Kaiecho maitresse BIS! 101-A 10 : Holà! Holà! 103-I 8 : Buna ziua 105-A 11 : Buna ziua O! 106-I 9 : Buna ziua! 118-B 12 : Bonjour!</p>
	<p>L'enfant ne dit bonjour qu'en français, il refuse de s'exprimer dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 77-B 11 : Bonjour. 74-X 29 : (...) ...Ah! Tu dis "bonjour"? [<i>B parle à l'oreille de l'enseignante</i>]</p> <p>L'enfant allophone dit bonjour dans sa langue maternelle, l'enfant biculturel dit bonjour dans une autre langue que le français : 85-A 8 : Salam! 128-B 13 : Merhaba!</p>

<p>C2 : l'enfant montre s'il est favorable aux interactions dans sa langue maternelle ou dans une autre langue.</p>	<p>146-A 14 : Salam Alaykoum! 155-B16 : Merhaba oui !</p> <p>L'enfant montre par son attitude qu'il ne souhaite pas interagir dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 11-F 1 : ...<i>(ne veut jamais répondre)</i> 13-R 1 : <i>(tout doucement)</i> Heu...sais pas. 18-M 1 : ...<i>(ne veut pas répondre, ne me regarde pas)</i> 27-M 2 : ...<i>(ne répond pas à B qui pourtant lui dit plusieurs fois bonjour en mongol)</i> 91-R 2 : Sais pas.</p> <p>L'enfant montre par son attitude un intérêt pour les interactions dans une autre langue (que ce soit sa langue maternelle ou non) : 2-B 1 : <i>(timidement)</i> Hello maitresse. 4-A 2 : Hello maitresse! 6-T 1 : <i>(tout doucement presque inaudible)</i> Hello. 7-D 2 : Hello maitresse. 9-N 1 : Hello maitresse! 15-I 1 : Hello maitresse! 31-G 1 : hello maitresse! 33-P 1 : Hello maitresse. 38-O 1 : Hello maitresse. <i>(toute petite voix)</i> 40-O 2 : <i>(elle sourit)</i> 47-O 3 : <i>(elle sourit lorsqu'elle entend le brouhaha de "Buna ziua")</i> 51-O 5 : <i>(timide ne répond pas mais sourit)</i> 93-I 6 : Hello G! 132-B 14 : <i>(grand sourire)</i></p>
<p>C3 : l'enfant parvient à se mettre à la place de l'autre. Il s'intéresse à l'autre et se montre curieux.</p>	<p>L'enfant associe l'autre à la langue qui convient : 67-ELEV 3 : à B! 111-R 3 : Ayubowan! 115-O 6 : Ayubowan L! 123-I 12 : C'est A! 125- I 13 : c'est L! 129-D 6 : c'est C et E! C et E! 130-ELEV 6 : c'est B! B! 140-I 14 : <i>(coupe la parole)</i> Kaiecho! 150-T 3 : Il dit "<i>salam</i>" 152-ELEV 7 : Ayubowan!</p> <p>L'enfant s'interroge sur ce que ressent l'autre lorsqu'on s'adresse à lui (ce dernier) dans sa langue maternelle : 55-ELEVES 8 : <i>(brouhaha)</i> parce que... 56-A 3 : Parce que</p>

	<p>57-D 3 : (coupe la parole à A) Parce qu'elle a sirou...parce qu'elle a souri! Elle sourit! 59-A 4 : Elle aime bien, elle aime bien! (<i>interruption</i>) 61-A 5 : Parce que... 62-D 4 : Elle sourit. 63-A 6 : parce que...elle aime bien dire "buna ziua". 108-I 10 : Sourit! 134-D 7 : (elle rit) Il est trop content! Content!</p> <p>L'enfant se questionne sur comment l'autre dit bonjour : 20-B 2 : (<i>en montrant M du doigt</i>) Et "Sano" (<i>pour sain baina uu</i>) le veut.</p>
<p>C4 : l'enfant apprend avec les autres.</p>	<p>L'enfant répond aux sollicitations de l'enseignante : 2-B 1 : (<i>timidement</i>) Hello maitresse. 4-A 2 : Hello maitresse! 6-T 1 : (<i>tout doucement presque inaudible</i>) Hello. 7-D 2 : Hello maitresse. 9-N 1 : Hello maitresse! 15-I 1 : Hello maitresse! 17-ELEV 1 : Sain baina uu M! 23-ELEV 2 : Bonjour maitresse! 31-G 1 : hello maitresse! 33-P 1 : Hello maitresse. 38-O 1 : Hello maitresse. (<i>toute petite voix</i>) 53-ELEVES 7 : (<i>brouhaha</i>) Ouiiiii! Ouiiiiiiiii! 93-I 6 : Hello G! 148-T 2 : Bonjour maitresse!</p> <p>L'enfant est dans l'échange, il réagit spontanément : 49-O 4 : (<i>timidement</i>) Oui... 70-D 5 : Oui! 71-B 8 : Non! 73-B 9 : est pas ça! 75-B 10 : Oui. 121-I 11 : Oui 136- B 15 : Ah ah ah ! (<i>il rit et se moque de moi quand je dis "Merhaba"</i>) 138-D 8 : Ah ah ah ! (<i>elle rit</i>) 142-A 12 : Et en marocain maitresse tu sais dire "salam"? 144-A 13 : Oui!!!</p> <p>L'enfant cherche à attirer l'attention mais n'est pas dans l'échange : 36-ELEV 2 : Et maitresse?!</p> <p>L'enfant ou un groupe d'enfant est / sont dans l'imitation :</p>
	<p>25-ELEVES 4 : Bonjour maitresse! Bonjour maitresse! Bonjour maitresse! 45-ELEVES 6 : Buna ziua O! Buna ziua! 113-N 4 : Ayubowan! 114-ELEVES 9 : Ayubowan! Ayubowan! 126-ELEV 5 : L! 153-T 4 : Ayubowan.</p>

Annexe 2 : transcriptions

Transcription 1 : 4mn 35s (4 mars 2019 rituel)

ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello Children! Hello B!
2	B1	Hello! <i>(il sourit)</i>
3	L1	Hello.
4	X2	Hello D! Hello F! Hello P!
5	P1	Hello!
6	X3	Hello W!
7	W1	... <i>(ne répond pas, air boudeur)</i>
8	X4	Hello R!
9	R1	... <i>(ne répond rien, a l'air en colère)</i>
10	X5	Je commence par dire bonjour à l'un d'entre vous, et ensuite vous dites bonjour au copain ou à la copine assis à côté de vous d'accord ? Hello B!
11	B2	... <i>(ne répond pas mais sourit)</i>
12	X6	Hello B! peux-tu dire "hello" à C?
13	B3	Hello C!
14	X7	à toi C, peux- tu répondre à B et lui dire bonjour ?
15	C1	Bonjour B!
16	X8	Ah oui d'accord c'est très bien mais tu peux aussi lui dire « hello ! » il comprendra ! Tu essaies C?
17	C2	Hello! <i>(timidement)</i>
18	X9	Hello A! Tu peux dire "hello" à M?
19	A1	Hello M!
20	M1	... <i>(baisse les yeux et ne répond rien)</i>
21	X10	A, essaie peut être avec N?
22	A2	Hello N!
23	N1	Hello!
24	X11	N tu peux dire bonjour à une copine, choisis qui tu veux.
25	N2	Hello K!
26	K1	... <i>(baisse les yeux, très timidement, et ne dit rien)</i>
27	A3	"Hello" c'est l'anglais maitresse, ma tatie elle dit "hello" des fois.
28	X12	Oui tu as raison A c'est de l'anglais, en anglais « hello » ça veut dire « bonjour !

Transcription 2 : 3mn 05s (4 mars 2019 rituel PM)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Sain baina uu M!
2	M1	Sain baina uu! <i>(il sourit à l'enseignante et répond instantanément)</i>
3	A1	Hello M! <i>(en le regardant)</i>
4	X2	C'est bien A tu as dit bonjour en anglais à M comme on l'a appris ce matin ; mais tu peux aussi lui dire bonjour comme dans sa langue,

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
		comme quand il parle avec son papa et sa maman. Tu peux lui dire « «Sain baina uu" M!
5	ELEVES1	Sain baina uu! Sain baina uu! Sain baina uu!.. <i>(en se tournant tous vers M)</i>
6	M2	Sain baina uu! <i>(il est debout et il s'incline face aux autres en souriant et en répétant "Sain baina uu!")</i>
7	ELEVES2	Sain baina uu! Sain baina uu! Sain baina uu!..Hello! Hello! <i>(brouhaha, beaucoup d'enfants s'amuse à répéter les bonjours et parlent en même temps)</i>
8	U1	Bonjour! <i>(s'adresse au groupe)</i>
9	F1	Bonjour! Bonjour! <i>(s'adresse au groupe)</i>
10	A2	Hello! <i>(s'adresse au groupe)</i>
11	D1	hello! <i>(s'adresse au groupe)</i>
12	R1	... <i>(comme le matin, il a l'air en colère et se met à l'écart du groupe)</i>

Transcription 3 : 3mn 52s (5 mars 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello D!
2	D1	Hello maitresse!
3	ELEVES1	Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! <i>(brouhaha)</i>
4	X2	<i>(se tournant vers M)</i> Sain baina uu M!
5	ELEVES2	<i>(se tournant vers M)</i> Sain baina uu M! Sain baina uu M!..
6	M1	... <i>(restera muet toute la séance, il regardera les enfants le saluer mais ne répondra à personne. Il reste à l'écart du groupe, le regard dans le vide)</i>
7	X3	<i>(en regardant I)</i> Holà I! <i>(I est a des origines espagnoles et je ne sais pas s'il le parle à la maison; cette information est difficile à avoir, les parents de I étant très éloignés de la culture de l'école)</i>
8	I1	Holà maitresse!
9	A1	<i>(regarde M)</i> Sain baina uu M!
10	D2	Moi chez moi je dis "hello"!
11	N1	Maitresse moi à ma maison je dis « hello ! »
12	A2	Et moi je dis "holà"!
13	X4	Ah bon? Tu dis "holà" A?
14	A3	Oui!
15	X5	C'est comme ça que Papa dit à la maison? "Holà"?
16	A4	Moi au Maroc on dit pas comme ça, on dit...on dit...je sais pas !
17	X6	Moi non plus je sais pas A, est-ce que quelqu'un sait ? ...Non ? Il faut que tu demandes à ton Papa A et tu nous diras, ça nous intéresse de savoir comment tu dis bonjour à la maison avec ton Papa !

Transcription 4 (6 mars 2019 accueil spontané)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	A1	<i>(lorsque M passe la porte d'entrée A se précipite vers lui rejoint par I)</i> Sain baina uu M! Sain baina uu M!
2	I1	Sain baina uu M! Sain baina uu M!
3	M1	... <i>(ne répond pas mais leur sourit)</i>
4	D1	Sain baina uu M!
5	M2	... <i>(il lui sourit)</i>

Transcription 5 (7 mars 2019 accueil spontané)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	D1	<i>(même scénario que la veille au temps d'accueil, l'arrivée de M incite les mêmes enfants à le saluer dans sa langue)</i> Sain baina uu M!
2	A1	Sain baina uu M!
3	I1	Sain baina uu M! Sain baina uu M!
4	M1	... <i>(comme la veille M n'apporte pas de réponse, et semble cette fois ci un peu déconcerté par le comportement des enfants: en effet ils veulent tellement le saluer qu'ils en deviennent envahissants, M effectue des mouvements d'arrêt, et a l'air interrogatif)</i>

Transcription 6 (7 mars 2019 avant le rituel matin, spontanément par le PE)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello children! <i>(avant le rituel regroupement du matin, l'enseignante en profite pour lancer spontanément un bonjour en anglais, pour voir la réaction des enfants).</i>
2	ELEVES1	Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! <i>(brouhaha)</i>
3	A1	<i>(se tournant vers M)</i> Sain baina uu M!
4	M1	... <i>(il fuit le regard de A)</i>
5	D1	Holà maitresse!

Transcription 7 : 3mn 18s (8 mars 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello D!
2	ELEVES1	Hello D! <i>(plusieurs enfants en même temps)</i>
3	X2	<i>(s'adressant à D)</i> Can you say "Hello" to G?
4	D1	Hello to G!
5	X3	Hello G!
6	G1	hello maitresse!
7	X4	<i>(en s'adressant à G)</i> Say "hello" to B?

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
8	L1	Hello B!
9	ELEVES2	Hello B! Hello B! Hello B! (<i>brouhaha</i>)
10	B1	...Lo...(<i>voix timide presque inaudible</i>)
11	X5	(<i>s'adressant à K qui parle manouche à la maison</i>) Moria K!
12	ELEV1	Moria!
13	K1	...(<i>regarde l'enseignante en souriant mais ne dit rien</i>)
14	X6	Tu me dis bonjour K ?...Moria K !
15	L2	(<i>coupe la parole à K qui allait répondre</i>) Bonjour Moria !
16	X7	L tu laisses répondre K s'il te plaît. Moria K !
17	K2	Moria (<i>toute petite voix, très timidement</i>)
18	X8	Oh ! K m'a dit "moria" !
19	D2	Moria?
20	X9	C'est un joli mot !
21	D3	Ah oui!
22	X10	Alors on essaie de lui dire ?
23	ELEVES3	Moria! Moria! (<i>brouhaha de "moria"</i>)
24	X11	Alors D tu peux dire bonjour à K ?...Tu lui dis "moria" K !
25	D4	Moria...K.
26	ELEV2	Moria K!
27	X12	Ah c'est bien! C'est très bien!
28	ELEVES4	(<i>brouhaha</i>) Moria! Moria!
29	X13	Et à M? Comment on lui dit bonjour à M?
30	ELEV3	Sain baina uu!
31	ELEVES5	Sain baina uu! Sain baina uu! (<i>brouhaha de "Sain baina uu"</i>)
32	X14	Sain baina uu M!..Moria K!
33	ELEVES6	Sain baina uu! Sain baina uu! Moria K! (<i>brouhaha</i>)
34	X15	(<i>s'adresse à l'ATSEM qui rentre dans la classe</i>) Hello ! Hello ATS!
35	ELEVES7	Hello ATS!
36	A1	Hé! Et L? Et L? (<i>L est sri lankais, il parle le cingalais</i>)
37	X16	Ah L? Comment tu dis bonjour avec papa et maman à la maison L?
38	L3	Bonjour papa maman!
39	X17	Ah ? tu dis bonjour papa maman ?!
40	L4	...(<i>il ne répond rien mais sourit à la classe</i>)
41	X18	On se souvient qu'on sait dire « hello" ! Hello J!
42	J1	Hello maitresse !
43	X19	Comment on va dire à M?
44	I1	Sona!
45	X20	Sain baina uu! Sain baina uu M!
46	ELEVES8	Sain baina uu M! (<i>brouhaha</i>)
47	M1	...(<i>ne dit rien, manifeste une totale indifférence</i>)
48	X21	Et comment on va dire à K?
49	A2	Holà !
50	D5	Non!
51	R1	Moria !
52	P1	Moria!
53	X22	Moria ! Oui R! Oui c'est ça « moria K»! Oui P ! C'est moria !

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
54	D6	Et B?
55	ELEVES9	<i>(brouhaha)</i>
56	G2	<i>(s'adressant à K spontanément sans que l'enseignante ne lui demande)</i> Moria K!
57	K3	<i>... (léger mouvement de recul)</i>
58	X23	Oh tu as vu K? G, il t'a dit bonjour!
59	D7	Et B?
60	X24	B? une prochaine fois on va travailler pour B et aussi pour L , et toi aussi, avec toi aussi <i>(en regardant C autre enfant d'origine turque)</i> d'accord ?
61	ELEVES10	<i>(Brouhaha)</i>
62	X25	Oui N? A qui tu disais bonjour?
63	N1	Moria K!
64	A3	Moria!
65	X26	Moria K! Hello les enfants! Sain baina uu M!

Transcription 8 : 5mn 53s (18 mars 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello children! Hello les enfants!
2	J1	Sain baina uu M!
3	ELEV1	Sain baina uu M!
4	X2	<i>(s'adressant à J)</i> Tu dis sain baina uu à M? Pourquoi tu dis sain baina uu à M?
5	A1	Moria K!
6	ELEVES1	<i>(brouhaha)</i>
7	X3	Chut... M tu réponds à J? Tu lui réponds il t'a dit bonjour! Comment tu lui réponds à J?
8	M1	...
9	ELEV2	Sain baina uu!
10	X4	Oui si on veut on peut lui dire sain baina uu!
11	ELEVES2	<i>(brouhaha)</i>
12	X5	Moi j'ai envie de dire bonjour à D! hello D!
13	D1	Hello!
14	X6	Tu veux dire bonjour à qui D?..Tu sais pas? Tiens si K était là comment tu lui dirais ?
15	D2	Moria!
16	X7	Moria?
17	N1	<i>(en regardant M)</i> Sain baina uu!
18	X8	<i>(en s'adressant à M)</i> Ah tu as vu elle te dit bonjour elle te dit sain baina uu! c'est chouette !
19	ELEV3	Sain baina uu!
20	X9	Aujourd'hui il n'y a pas O . Quand elle sera là on apprendra à lui dire bonjour encore dans une autre langue d'accord ?
21	I1	Hello B!

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
22	ELEVES3	<i>(brouhaha)</i>
23	X10	Ah regardez M il fait bonjour de la main! Sain baina uu M!
24	A2	Et Kaiecho ! Kaiecho ! elle l'a dit maitresse BIS ...après on dit ça aussi on dit ça!
25	X11	Ah oui ! Elle m'en a parlé maitresse BIS ! Tu vas me dire si c'est comme ça qu'on dit ? Moi elle m'a dit Kaiecho ! ça vous dit quelque chose ?
26	D3	Non.
27	X12	Ah ? pourtant maitresse BIS elle m'a dit Kaiecho. Et Kaiecho c'est dans la langue de maitresse BIS. Maitresse BIS elle parle avec vous en français mais des fois elle parle aussi une autre langue, elle dit kaiecho pour dire bonjour !
28	ELEVES4	<i>(brouhaha de Kaiecho)</i>
29	A3	Il est allé en <i>bastèque</i> .
30	X13	Oui en basque ? Oui c'est ça on dit Kaiecho en basque.
31	B1	Sain baina uu M!
32	ELEVES4	<i>(brouhaha)</i>
33	X14	Tu entends M? écoute ce qu'il te dit B?
34	B2	Sain baina uu M!
35	ELEVES5	<i>(brouhaha)</i> Sain baina uu M! Sain baina uu M! Sain baina uu!
36	X15	Mais M tu as trop de chance tout le monde te dit bonjour dans ta langue !
37	A4	Sain baina uu M!
38	N2	Sain baina uu M!
39	J2	Sain baina uu M!
40	X16	Est-ce que tu es content M? <i>(M ne manifeste rien)</i>
41	A5	Moria M!
42	X17	Ah moria ! on peut lui dire aussi moria à M mais moria c'est surtout pour le dire à K!
43	B3	<i>(se tournant vers K)</i> Moria K!
44	X18	Voilà ! Et bientôt on va apprendre à dire bonjour à C et à B et aussi à Mademoiselle E ! D'accord ?
45	D4	Et à A ?
46	X19	Et à A aussi ? Comment on pourrait dire bonjour à A?
47	ELEV4	Hello!
48	B4	Bonjour A!
49	J3	sain baina uu A !... heu sain baina uu M !
50	A6	Ah je sais !...en...en marocain !
51	X20	En marocain ?! Alors comment tu dis en marocain ?
52	A7	Au Maroc...je dis...
53	X21	Comment tu dis quand tu es au Maroc ? Chut ! On écoute ! On va apprendre un nouveau mot ! <i>(s'adressant à A)</i> Comment tu dis ?
54	A8	Je..j'ai une copine elle m'a appris au Maroc.
55	E1	Au Maroc!
56	X22	Elle t'a appris au Maroc ? Elle t'a appris à dire bonjour ? <i>(régulation bruit classe)</i> Chut ! <i>(S'adressant à A)</i> Comment on dit ?
57	ELEV5	Maitresse regarde !

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
58	X23	Chuuut... Qu'est-ce qu'on dit ? ... Alors moi je sais pas mais est ce qu'on dit pas Merhaba ?
59	A9	Non!
60	E2	Oui!
61	X24	Non A ? C'est pas comme ça ? Je dis n'importe quoi ? Mince alors ! Moi je sais dire "hello", "holà", "sain baina uu"...
62	D5	Et moria!
63	X25	Et moria.
64	ELEV6	Et hello!
65	X26	oui hello.
66	A10	Et...et en bastèque ?
67	X27	Ah! En basque?
68	B5	Comme maitresse !
69	X28	"Kaiecho" ! On dit "Kaiecho" ! En basque !...Et toi alors (<i>s'adressant à A</i>) au Maroc tu sais pas ? Comment il dit ton papa des fois ?
70	A11	Au Maroc?
71	X29	Oui, comment il dit ?
72	A12	Il dit ... il dit... sa... salam !
73	X30	Ah il dit salam ?! Il dit peut être aussi salam alaykoum ?
74	B6	Moi c'est à moi maitresse!
75	X31	Est-ce que c'est comme ça qu'on dit A ?
76	ELEVES6	Ouiiiiiiiii.....
77	R1	Ouais!
78	X32	(<i>s'adressant toujours à A</i>) On peut dire comme ça ? Tu veux le dire, à qui tu veux le dire ?
79	A13	A papa!
80	X33	A ton papa ? Dis-lui ! S'il était là qu'est-ce que tu lui dirais ?
81	ELEVES7	(<i>brouhaha</i>)
82	N2	Moi je connais dans une autre langue. moi tu sais mon papa il m'a appris...
83	ELEVES8	(<i>brouhaha</i>)
84	X34	Chut! On ne s'entend plus! Et toi comment tu dis à la maison E? Comment elle dit maman pour dire bonjour? en turc ? elle dit... "Hello" ?
85	A14	Hé hé !! quand je dis bonjour à papa je dis moria !
86	X35	Tu dis moria A ? Et ben tu peux ! Parce que ça veut dire bonjour dans la langue de K! Chut ! Chut ! on va aussi apprendre..il faut que j'écoute...chut !...on va apprendre à dire bonjour comme L. Comment elle dit "bonjour" maman, L?
87	L1	Bonjour Maman!
88	X36	(<i>s'adressant à L</i>) Toi tu dis bonjour maman ? Mais je sais parce que papa m'a dit qu'il y a une autre langue à la maison chez toi pour dire bonjour !
89	A15	Lui il a dit "holà" ! "holà" en espagnol !
90	X37	Oui ! en espagnol on dit "holà" !
91	A16	Et dans le Maroc... dans le Maroc... j'ai y allé... et y'a des montagnes !
92	X38	Ah oui?
93	A17	Y'a des poissons !

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
94	X39	Ah ! Y' a des poissons au Maroc ?

Transcription 9 : 8mn 54s (22 mars 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello B!
2	B1	Hello maitresse!
3	X2	Moria K! Moria!
4	K1	<i>(tout doucement presque inaudible, très timidement)</i> Moria.
5	X3	Hello W!
6	W1	Hello maitresse.
7	X4	Hello I!
8	I1	Hello maitresse!
9	X5	<i>(s'adressant à I)</i> Say "hello" to K?
10	I2	Hello K!
11	X6	Comment on peut dire à K aussi ?
12	ELEVES1	<i>(brouhaha)</i> Moria! Moria! Moria!...
13	ELEV1	Moria K!
14	I3	Sain baina uu M !
15	X7	Sain baina uu M ? <i>(s'adressant à I)</i> Tu as raison! Sain baina uu M!
16	D1	Maitresse regarde regarde ! <i>(en montrant M du doigt)</i> .
17	ELEVES2	<i>(brouhaha)</i>
18	X8	Chut ! qu'est-ce qu'il a M? <i>(s'adressant à D)</i>
19	D2	En fait il est tout content !
20	X9	Il est tout content ?
21	D3	Oui!
22	X10	Il est tout content ! Chut !...D elle nous dit que M il a l'air tout content ! <i>(la séance est interrompue)</i>
23	ELEVES3	Sain baina uu M!
24	ELEV2	Souna!
25	X11	Sain baina uu M! Alors qu'est-ce qu'il a M? <i>(s'adressant à D)</i>
26	D4	Il rigole et il sourit !
27	X12	Il rigole et il sourit ? ça veut dire qu'il est peut être content ?
28	D5	Oui!
29	X13	Pourquoi il est content en fait ?
30	D6	Parce qu'il aime bien quand on lui dit sain baina uu!
31	X14	Et pourquoi?...Pourquoi ? c'est où qu'il dit "sain baina uu" M ?
32	D7	A l'école!
33	X15	A l'école?
34	D8	Il est content
35	N1	Et en fait..en fait..et ben quand moi je lui dis "sain baina uu" et ben lui aussi il dit "sain baina uu" !
36	X16	Vous aussi il vous dit "sain baina uu"?
37	ELEVES4	Ouiiiii!

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
38	X17	Parce que "sain baina uu", c'est la langue qu'il parle à la maison M avec son papa et sa maman !..Comme K ! à la maison elle, elle dit "moria"! C'est comme ça qu'elle dit à la maison avec son papa et sa maman K.
39	ELEVES5	Moria! Moria! (<i>brouhaha</i>).
40	X18	Vous savez quoi ? je vais vous dire comment L il dit avec son papa et sa maman à la maison ! Comment tu dis à la maison L ?
41	L1	...(<i>il sourit mais reste muet</i>)
42	X19	L, il dit "ayubowan" ! C'est comme ça que tu dis L? "Ayubowan"?
43	L2	Ayubowan!
44	X20	Ayubowan L! Tu peux le dire à D?
45	L3	(<i>en regardant D</i>) Ayubowan!
46	D9	Ayban !
47	X21	A-yu-bo-wan! On lui dit à L? Ayubowan L!
48	ELEVES6	Ayubowan L! Ayubowan!
49	X22	Sain bain uu M!
50	ELEVES7	Sain bain uu M!...Moria! Moria!
51	X23	(<i>s'adressant à W</i>) Bonjour W!
52	W2	Sain bain uu maitresse!
53	X24	Tu dis sain bain uu aussi?
54	A1	Au Maroc on dit salam!
55	X25	Ah? Au Maroc on dit "salam"?
56	ELEV3	Oh la la la la!!
57	X26	Alors on peut dire bonjour à A comme au Maroc?
58	D10	Oui!
59	E1	Salam A!
60	ELEV4	Salam A!
61	X27	Ah! Et ça lui fait quoi à A? Ça te fait quoi A? Ça te fait quoi quand on te dit "salam"?
62	A2	C'est rigolo!
63	X28	C'est rigolo? Tu es content aussi?
64	N2	Tu sais comment je parle à la maison? Je parle pas comme toi (<i>en s'adressant à M</i>) je parle en français....
65	X29	Et au Maroc dans la famille d'A on dit "salam" ...et chez L, on dit "ayubowan"
66	I4	Et moi! Et moi!
67	X30	Oui, qu'est-ce que tu veux me dire I?
68	I5	Moi...moi...je dis "salut" à ma maison.
69	X31	Tu dis "salut"? Oui tu peux bien sûr dire "salut"!
70	I6	Non! Je dis sain bain uu!
71	X32	Ah? Ça veut dire que tu as bien appris le bonjour de M!
72	J1	Moi à ma maison je dis....hé ben je dis....sain bain uu!
73	X33	Ah? Toi aussi?
74	J2	Oui.
75	X34	En fait on connaît beaucoup de façon de dire bonjour: on peut dire "bonjour", "hello", "sain bain uu"..
76	ELEV5	Moria!
77	X35	Oui "moria" ! ...et aussi "ayubowan"!

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
78	L4	Ayubowan!
79	B2	Moi maison ze dit...
80	X36	alors on va maintenant savoir comment on dit à la maison de B? On dit... "günaydin" ?!
81	B3	Ma non! Est pas comme ça...
82	X37	Non? C'est pas comme ça? Alors moi je sais pas il faut que tu m'apprennes? Comment tu dis?
83	B4	Bonjour!
84	X38	ah mais oui aussi! Mais tu dis pas "günaydin"?
85	C1	<i>(tout doucement)</i> Bonjour...
86	X39	Toi aussi tu dis bonjour? C'est pas comme ça qu'on dit E? Günaydin?
87	E2	Non...
88	X40	Ah ben c'est maman qui me l'a dit!! C'est pas comme ça qu'on dit? Bon... je vais redemander. Parce que ça me surprend, les mamans elles m'ont dit ça!
89	ELEVES8	<i>(Brouhaha)</i>
90	X41	Chut! Vous avez entendu ce qu'il a dit R? Qu'est-ce que tu as dit R?
91	R1	Salam Alaykoun!
92	X42	Ah toi tu dis "salam alaykoun"?
93	R2	Oui.
94	X43	C'est super! Et si je veux dire bonjour à M? Quel mot il faudra lui dire? Parce qu'il faut retrouver le bon mot pour lui dire bonjour? D'accord? Alors on va commencer un petit jeu! M est-ce que tu peux dire bonjour à D? Non? Rien? Tu ne veux rien lui dire?
95	M1	...
96	X44	Et toi D comment tu lui dis bonjour à M?
97	D11	Sain baina uu!
98	X45	Et oui sain bain uu M! Et toi N, comment tu vas dire bonjour à A?
99	N3	Salam.
100	X46	Salam! Et toi A comment tu peux dire bonjour à J? Tu peux dire ce que tu veux pour J... en français, en anglais...
101	A3	En Maroc!
102	X47	Oui aussi tu peux lui dire bonjour comme tu dis avec ton papa!
103	A4	Salam J!
104	X48	Tu as entendu J? A t'a dit "salam"! Et à moi J qu'est-ce que tu peux me dire pour me dire bonjour?
105	J3	Salam maitresse!
106	X49	Ah mais oui aussi tu peux! Comme dans la langue d'A! <i>(s'adressant à J)</i> Salam I! <i>(S'adressant à R)</i> Salam Alaykoun R!
107	R3	... <i>(ne veut rien dire)</i>
108	X50	Tu veux pas me répondre? Non?
109	E3	Je veux dire moi!
110	X51	Oui dis-moi E?
111	E4	Merhaba!
112	X52	Ah??? Toi E tu me dis "Merhaba"? C'est comme ça que tu dis avec ton papa et ta maman? Oui! Et toi B c'est comme ça alors que tu dis aussi? Non? Toujours pas? Ah bon!

Transcription 10 : 3mn 45s (1 avril 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello children!
2	J1	Hello maitresse!
3	ELEVES1	Hello maitresse! Hello! Hello maitresse! (<i>brouhaha</i>)
4	X2	Comment va-t-on pouvoir dire bonjour à M?
5	J2	Sain baina uu! Sain baina uu!
6	M1	(<i>aucune réaction, il regarde les autres, n'a l'air ni content ni fâché</i>)
7	D1	Sain baina uu M!
8	J3	Salam!...Non Salam c'est pour A!
9	A1	(<i>il sourit, il prend la parole avec enthousiasme</i>) Oui, moi à la maison je dis "salam"... Salam H!
10	H1	(<i>petite voix</i>) Salam.
11	X3	Personne n'a encore dit bonjour à K? (<i>K est toute timide et ne dit rien</i>)
12	ELEVES2	Moria! Moria K! Moria! (<i>brouhaha</i>)
13	K1	(<i>elle sourit au groupe mais ne dit rien</i>)
14	X4	Ayubowan L!
15	ELEVES3	Ayubowan! Ayubowan! Ayubowan! L! L!
16	L1	(<i>ne dit rien mais semble vraiment touché par le bonjour en cingalais, il sourit beaucoup, et il regarde les autres</i>)
17	X5	(<i>se tourne vers C, un enfant turc</i>) mais toi C je sais comment on peut te dire bonjour! Merhaba C!
18	C1	(<i>il sourit et me répond tout doucement, il se tortille timidement</i>) Merhaba.

Transcription 11 : 8mn 25s (3 avril 2019 rituel)

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Hello B!
2	B1	(<i>timidement</i>) Hello maitresse.
3	X2	Hello A!
4	A2	Hello maitresse!
5	X3	Hello T! Hello D!
6	T1	(<i>tout doucement presque inaudible</i>) Hello.
7	D2	Hello maitresse.
8	X4	Hello N!
9	N1	Hello maitresse!
10	X5	Hello F!
11	F1	...(<i>ne veut jamais répondre</i>)
12	X6	Hello R!
13	R1	(<i>tout doucement</i>) Heu...sais pas.
14	X7	Hello I!
15	I1	Hello maitresse!
16	X8	Sain baina uu M!
17	ELEV1	Sain baina uu M!
18	M1	...(<i>ne veut pas répondre, ne me regarde pas</i>)
19	X9	Tu me dis bonjour M? Tu dis bonjour à la maitresse?
20	B2	(<i>en montrant M du doigt</i>) Et "Sano" (<i>pour sain baina uu</i>) le veut.

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
21	X10	Certains enfants ne me disent jamais bonjour, ça me rend un peu triste...
22	B3	Sain baina uu M!
23	ELEV2	Bonjour maitresse!
24	B4	Sain baina uu M!
25	ELEVES4	Bonjour maitresse! Bonjour maitresse! Bonjour maitresse!
26	B5	Sain baina uu M!
27	M2	... <i>(ne répond pas à B qui pourtant lui dit plusieurs fois bonjour en mongol)</i>
28	X11	Hello G!
29	B6	Sain baina uu M!
30	X12	Chut B! Doucement...Hello G!
31	G1	Hello maitresse!
32	X13	Hello P!
33	P1	Hello maitresse.
34	ELEVES5	<i>(brouhaha)</i>
35	X14	Chut....
36	ELEV2	Et maitresse?!
37	X15	Chut!...Chut!..."Buna ziua" O! <i>(O parle roumain à la maison alors je m'adresse à elle en roumain pour la première fois car elle a été très souvent absente).</i>
38	O1	Hello maitresse. <i>(toute petite voix)</i>
39	X16	Tu me dis "hello"? Et moi je te dis buna ziua O!
40	O2	<i>(elle sourit)</i>
41	X17	Qui veut dire bonjour à O? Oui G dis-lui bonjour à O!
42	G2	Buna ziua O!
43	X18	Oh! C'est bien! Buna ziua O!
44	H2	Buna ziua O!
45	ELEVES6	Buna ziua O! Buna ziua!
46	B7	Sain baina uu M!
47	O3	<i>(elle sourit lorsqu'elle entend le brouhaha de "Buna ziua")</i>
48	X19	Est-ce que tu es contente O?
49	O4	<i>(timidement)</i> Oui...
50	X20	Oui tu es contente! Tu aimes bien qu'on te dise "buna ziua"? Tu aimes bien qu'on te le dise?
51	O5	<i>(timide ne répond pas mais sourit)</i>
52	X21	Est-ce qu'elle a l'air contente?
53	ELEVES7	<i>(brouhaha)</i> Ouiiiiiii! Ouiiiiiiiii!
54	X22	Pourquoi vous dites oui? Pourquoi elle a l'air contente O?
55	ELEVES8	<i>(brouhaha)</i> parce que...
56	A3	Parce que
57	D3	<i>(coupe la parole à A)</i> Parce qu'elle a sirou...parce qu'elle a souri! Elle sourit!
58	X23	Parce qu'elle sourit? Et oui! O sourit!
59	A4	Elle aime bien, elle aime bien! <i>(interruption)</i>
60	X24	Tu disais A qu'elle aime bien, comment tu vois qu'elle aime bien, qu'elle est contente O quand tu lui dis "buna ziua"?
61	A5	Parce que...

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
62	D4	Elle sourit.
63	A6	parce que..elle aime bien dire "buna ziua".
64	X25	Oui. Et quand on dit "Merhaba"!
65	I2	Merhaba L!
66	X26	Quand on dit "Merhaba" on...
67	ELEV3	à B!
68	A7	Merhaba C!
69	X27	Oui on peut lui dire à C mais dommage il est pas là aujourd'hui! Et à B quand on lui dit "Merhaba" B! Il a l'air content?
70	D5	Oui!
71	B8	Non!
72	X28	t'es pas content??
73	B9	est pas ça!
74	X29	C'est pas ça? Mais alors c'est quoi que tu dis? Viens me le dire à l'oreille, viens me le dire!...Ah! Tu dis "bonjour"?
75	B10	Oui.
76	X30	Tu veux pas me le dire? Tu veux pas me le dire en Turc? Comment tu dis à la maison?
77	B11	Bonjour.
78	X31	Tu dis bonjour? Tu veux pas le dire dans ta langue. B il ne veut pas aujourd'hui le dire dans sa langue.
79	N2	Et tu sais moi comment je parle?
80	X32	C il le dit dans sa langue en Turc mais B pour le moment il veut pas.
81	N3	Moi je parle à la maison... en France moi je parle.
82	X33	Oui en français tu parles. Alors I viens me voir! Comment tu peux dire bonjour à A?
83	I3	Salam A!
84	X34	A tu lui dis bonjour à I?
85	A8	Salam!
86	X35	Et à R comment tu peux lui dire?
87	I4	Salam A!
88	X36	Non pas à A à R!
89	I5	Salam R!
90	X37	(s'adressant à R) Qu'est-ce que tu lui répons? Tu lui répons à I?
91	R2	Sais pas.
92	X38	Tu ne sais pas? Mais des fois tu lui répons? I tu dis bonjour à G?
93	I6	Hello G!
94	X39	C'est comme ça que tu dis à la maison G?
95	G3	Ze dis bonjour.
96	A9	Et moi je dis "salam".
97	X40	Oui toi tu dis "salam", d'accord. Et si maitresse BIS était là comment on pourrait lui dire?
98	I7	Kaiecho!
99	ELEV4	Kaiecho maitresse BIS!
100	X41	Ah oui c'est vrai!
101	A10	Holà! Holà!
102	X42	Holà aussi c'est vrai! Et à O alors je ne me souviens pas?

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
103	I8	Buna ziua
104	X43	Oui c'est vrai buna ziua O!
105	A11	Buna ziua O!
106	I9	Buna ziua!
107	X44	Buna ziua O! Et qu'est-ce qu'elle fait O quand tu lui dis?
108	I10	Sourit!
109	X45	Oui elle sourit beaucoup. Elle est timide, mais elle sourit beaucoup. <i>(interruption)</i>
110	X46	M viens me voir s'il te plait? M? M? Bon... Et si L était là comment on pourrait lui dire?
111	R3	Ayubowan!
112	X47	C'est bien R tu t'en souviens comment lui dire bonjour à L! L il est malade aujourd'hui mais s'il avait été là on aurait pu lui dire...
113	N4	Ayubowan!
114	ELEVES9	Ayubowan! Ayubowan!
115	O6	Ayubowan L!
116	X48	Oui O tu as raison c'est comme ça qu'on lui dit à L, ayubowan! <i>(interruption)</i>
117	X49	R tu veux dire bonjour à I? Non, tu veux plus? Qui veut dire bonjour à I? Oui B? Qu'est-ce que tu peux lui dire à I?
118	B12	Bonjour!
119	N5	Salam!
120	X50	Oui on peut lui dire salam à I! Tu comprends I quand on te dit "salam"?
121	I11	Oui
122	X51	Qui dit salam à la maison?
123	I12	C'est A!
124	X52	Et qui dit ayubowan chez lui?
125	I13	c'est L!
126	ELEV5	L!
127	X53	Qui dit Merhaba dans cette classe?
128	B13	Merhaba!
129	D6	c'est C et E! C et E!
130	ELEV6	c'est B! B!
131	X54	<i>(s'adressant à B)</i> Ah! Tu l'as dit! Tu viens de dire "Merhaba" B! je t'ai entendu le dire!
132	B14	<i>(grand sourire)</i>
133	X55	Regardez B! Qu'est-ce qu'il fait?
134	D7	<i>(elle rit)</i> Il est trop content! Content!
135	X56	C'est ça il est trop content! Alors qui disent Merhaba il y a B, C et E aussi on est d'accord? Je le dis pas bien B?
136	B15	<i>(il rit et se moque de moi quand je dis "Merhaba")</i>
137	X57	Tu te moques de moi B? je le dis pas bien? C'est comme ça qu'on dit "Merhaba"?
138	D8	<i>(elle rit)</i>
139	X58	Et maitresse BIS on lui dirait Ka..
140	I14	<i>(coupe la parole)</i> Kaiecho!
141	X59	Vous avez retenu beaucoup de choses!

Ligne	Code élève	Paroles des élèves et de l'enseignante
142	A12	Et en marocain maitresse tu sais dire "salam"?
143	X60	Salam? Oui, même salam alaykoum!
144	A13	Oui!!!
145	X61	Tu peux me le redire pour que je le dise bien?
146	A14	Salam alaykoum!
147	X62	Viens me voir T, tu veux me dire bonjour c'est ça, viens me voir!
148	T2	Bonjour maitresse!
149	X63	Bonjour T! A il dit aussi comme toi?
150	T3	Il dit "salam"
151	X64	Oui! Et L il dit comment?
152	ELEV7	Ayubowan!
153	T4	Ayubowan.
154	X65	Oui c'est bien ça. Et toi B? Comment tu dis déjà? Merhaba?
155	B16	Merhaba oui !
156	X66	Ah tu m'aides, je l'ai bien dit alors cette fois?

Transcription 12 : 7mn 37s (5 avril 2019 rituel)

Ligne	Code élèves	Paroles des élèves et de l'enseignante
1	X1	Sain bain uu M!
2	I1	Sain bain uu M!
3	X2	Est-ce que tu peux maintenant dire bonjour à A? Chut...j'ai demandé à I!
4	I2	Bonjour.
5	X3	Bien! Comment on peut aussi lui dire bonjour à A?
6	G1	On peut dire salam A! Salam!
7	X4	Oui! Et toi A qu'est-ce que tu peux dire à K?
8	A1	Moria K!
9	X5	K tu peux dire bonjour? Non? Qu'est-ce qu'il y a K? Qu'est-ce qu'elle a K?
10	D1	Elle est fatiguée ?
11	X6	Elle est fatiguée? Ah bon?
12	J1	Elle a envie de dormir !
13	X7	Elle a envie de dormir en fait?
14	S1	Non! C'est parce qu'elle veut sa maman!
15	X8	Ah? Alors G est-ce que tu peux dire bonjour à A toi aussi?
16	G2	Salam A!
17	X9	A tu lui réponds à G? Il t'a dit bonjour tu lui réponds?
18	A2	euh...Holà G!
19	X10	Pourquoi pas? Holà G!
20	ELEVES1	Holà! Holà!
21	X11	<i>(en s'adressant à O)</i> Buna ziua O!
22	ELEVES2	Buna ziua! Buna ziua!
23	ELEV1	Et on dit quoi à C? C on dit quoi?
24	X12	Oui à C il est là aujourd'hui on lui dit quoi à C? Qu'est-ce que tu dis à C?
25	ELEV2	Moria C!

Ligne	Code élèves	Paroles des élèves et de l'enseignante
26	X13	Ah non moria c'est le bonjour de qui?
27	B1	à K!
28	X14	Oui à K! Et à C qu'est-ce qu'on va lui dire? Comme pour E et..
29	A3	<i>(coupe la parole)</i> Merhaba!
30	X15	Et oui! Oui à E aussi! Comment tu dis E? Chut..on écoute E?
31	E1	<i>(fort)</i> Merhaba!
32	X16	Merhaba! C'est comme ça que tu dis à la maison?
33	E2	Oui.
34	A4	Et à la maison je dis salam!
35	X17	D'accord! Et à C alors on dit quoi?
36	I3	Merhaba!
37	X18	Oui, Merhaba C! Comment tu dis toi C?
38	C1	Merhaba.
39	X19	Oh! Regardez C!
40	G3	Il est content!
41	X20	Pourquoi il est content?
42	ELEVES3	<i>(brouhaha)</i> Parce que... parce que...
43	A5	Parce qu'on lui dit Merhaba!
44	X21	Et oui c'est sûrement parce qu'on lui dit bonjour comme à la maison? Et à B Comment on va lui dire?
45	I4	On lui dit salut!
46	A6	Non Merhaba!
47	X22	Merhaba! Oui! Aussi à C! Quoi? Comment tu dis B?
48	B2	<i>(fort)</i> Merhaba!
49	X23	B il est content ou pas qu'on lui dise Merhaba?
50	I5	pas content!
51	X24	Ah bon pourtant il sourit!
52	D2	<i>(elle rit)</i> Il est content! Il rigole et il dit "Merhaba"
53	X25	Il rigole?
54	D3	Oui!
55	X26	<i>(brouhaha)</i> Chut! Chut! Quoi D?
56	D4	En fait moi aussi je dis Merhaba des fois à la maison!
57	X27	C'est bien! Et si tu veux dire bonjour à O? Comment tu vas lui dire? Tu te souviens?
58	D5	Non.
59	H1	Buna ziua O!
60	ELEVES4	Buna ziua O! Buna ziua O!
61	D6	Buna ziua O!
62	X28	Et toi O tu vas nous dire bonjour aussi? Comment tu as envie de nous dire?
63	O1	<i>(timidement et voix basse)</i> Bonjour!
64	X29	Tu dis bonjour? Tu veux pas dire buna ziua?
65	O2	Non.
66	X30	Mais nous on peut te le dire? Oui? Alors buna ziua O!
67	ELEVES5	Buna ziua O! Buna ziua O!
68	X31	Et toi P comment tu vas dire bonjour à ta copine O?
69	P1	Buna ziua O!
70	N1	Maitresse?!
71	X32	Oui dis-moi N?

Ligne	Code élèves	Paroles des élèves et de l'enseignante
72	N2	En fait tu sais moi maitresse à ma maison...je dis...dis bonjour.
73	X33	Et qui peut dire bonjour à M?
74	ELEVES6	Sain baina uu! Sain baina uu M!
75	X34	Toi G tu veux lui dire bonjour à M? Oui?
76	G4	Oui.
77	X35	Chut...alors comment tu lui dis bonjour à M? M tu écoutes G s'il te plait il a quelque chose à te dire?
78	G5	Sain baina uu!
79	X36	Et toi M comment tu vas pouvoir dire bonjour à G? (<i>M ne veut jamais dire bonjour aux autres</i>). Les enfants aujourd'hui c'est dommage il manque quelqu'un, il manque L, il est encore malade!
80	ELEV3	Ayubowan!
81	ELEVES7	Ayubowan! Ayubowan!
82	A7	Ayubowan L!
83	X37	Et K elle est ici aujourd'hui comment je vais lui dire bonjour qui peut m'aider?
84	ELEVES8	Moria K! Moria K! Moria!
85	X38	Ah oui c'est ça moria K! Et à moi comment on peut me dire?
86	ELEVES9	Moria! Bonjour! (<i>brouhaha</i>)
87	X39	Oui j'aime bien aussi quand on me dit "hello"!
88	ELEVES10	Hello! Hello maitresse! Hello maitresse! (<i>brouhaha de "hello"</i>)
89	X40	Et à maitresse Bis comment vous lui direz quand vous la verrez?
90	ELEVES11	Kaiecho! Kaiecho! Holà! (<i>brouhaha de "kaiecho"</i>)
91	X41	et à ATSEM?
92	ELEVES12	Moria! Kaiecho! Holà! Moria! (<i>brouhaha de tous les bonjours abordés en classe</i>).
93	ELEV4	Moi à ma maison je dis Ayubowan!
94	D7	Tu le sais maitresse moi dans ma langue...dans ma langue...je dis Merhaba!
95	X42	Oui tu l'as appris tu peux dire Merhaba. A qui tu peux le dire dans la classe?
96	D8	Merhaba E!
97	E3	(<i>fort</i>) Merhaba!
98	X43	Oh! Elle est trop contente E! Regardez-la!
99	D9	(<i>elle rit en regardant E</i>) E! Ah ah ah!
100	E4	Ah! Ah! Ah! (<i>on l'entend rire</i>)
101	X44	Elle rit on lui voit toutes les dents! Et E, comment tu peux dire à K?
102	S2	Moria K!
103	X45	Oui S! moria k!
104	E5	Moria K!
105	X46	Oui E! Et on dit bonjour à A une dernière fois pour aujourd'hui?
106	ELEVES13	Salam! Salam A! Salam! Salam! (<i>brouhaha de salam</i>)
107	X47	Une dernière fois à M?
108	ELEVES14	sain baina uu M! Sain baina uu! (<i>brouhaha de sain baina uu</i>)
109	X48	Et si L avait été là?
110	ELEVES15	Ayubowan! Ayubowan L!
111	X49	Et on va finir notre séance avec O!! Comment on lui dit à O?...Buna
112	ELEVES16	Buna ziua! Buna ziua O!
113	D10	(<i>elle rit aux éclats</i>) Ah ah ah!
114	X50	Pourquoi tu ris D?

Ligne	Code élèves	Paroles des élèves et de l'enseignante
115	D10	parce qu'elle rigole (<i>en montrant O</i>)
116	X51	Elle rigole O?
117	D11	Oui! On voit toutes ses dents quand elle rigole!
118	X52	A elle aussi?!