



HAL
open science

Comment l'éveil à la diversité linguistique peut-il favoriser le développement du langage en petite section?

Caroline Perrin

► To cite this version:

Caroline Perrin. Comment l'éveil à la diversité linguistique peut-il favoriser le développement du langage en petite section?. Education. 2021. dumas-03370826

HAL Id: dumas-03370826

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03370826>

Submitted on 8 Oct 2021

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.

Année universitaire 2020-2021

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Comment l'éveil à la diversité linguistique peut-il favoriser le développement du langage en petite section ?

Mots Clefs : Éveil à la diversité linguistique - langage - petite section - maternelle

Présenté par : Caroline Perrin

Encadré par : Mathieu Perrot

Résumé

À l'école, l'éveil à la diversité linguistique constitue le tout premier contact des élèves avec la pluralité des langues parlées dans le monde. Il fonde le parcours linguistique de l'élève, qui se poursuivra tout au long de sa scolarité. L'éducation Nationale préconise d'organiser cet apprentissage lors de séances régulières et ludiques, afin de favoriser chez les élèves, dès le plus jeune âge, le développement des compétences langagières orales.

Ce mémoire présente une séquence pédagogique menée dans une classe de petite section de maternelle. L'enjeu était de mettre en lumière les bénéfices qu'apporte l'éveil à la diversité linguistique. L'analyse de cette séquence montre que les élèves ont développé des attitudes positives envers la diversité linguistique et culturelle ainsi que des compétences de communication.

Abstract

In school, awakening to linguistic diversity constitutes the very first contact that pupils have with the plurality of languages spoken in the world. It forms the basis of the pupil's linguistic path, which will continue throughout his schooling. French National Education recommends that this learning be organized during regular and fun sessions, in order to promote the development of oral language skills in students from an early age.

This thesis presents a pedagogical sequence carried out in a small section of preschool class. The challenge was to highlight the benefits of awakening linguistic diversity. Analysis of this sequence shows that students have developed positive attitudes towards linguistic and cultural diversity as well as communication skills.

Remerciements

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidée dans la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, je remercie Monsieur Perrot, mon directeur de mémoire, pour son accompagnement et son soutien, tout au long de ce travail.

Je remercie également Madame Lyky, Professeure des écoles Maître formateur à l'Inspe de Paris, et Madame Lenormand, Professeure formatrice, pour leurs encouragements, leurs conseils et leur bienveillance lors de ma première année d'enseignement.

Sommaire

Introduction	5
Cadre Théorique	6
1. Les langues à l'école.....	7
1.1 Ce que disent les programmes.....	7
1.2 Qu'est-ce que l'éveil à la diversité linguistique ?.....	8
1.3 Pourquoi proposer l'éveil aux langues dès la maternelle.....	10
2. L'éveil aux langues en soutien de l'apprentissage du français.....	11
2.1 La dimension métalinguistique.....	11
2.2 Favoriser l'inclusion des élèves issus de familles allophones.....	12
3. Les bénéfices de l'éveil aux langues à l'école.....	14
3.1 Vers une éducation au plurilinguisme.....	14
3.2 Vers une éducation interculturelle.....	15
3.3 Favoriser le vivre ensemble.....	16
Expérimentations	17
1. Le contexte.....	17
1.1 L'école et la classe.....	17
1.2 Pourquoi j'ai choisi l'éveil à la diversité linguistique et culturelle.....	18
2. Présentation de la séquence d'éveil à la diversité linguistique.....	19
2.1 La mascotte.....	19
2.2 Présentation de la séquence et des objectifs généraux.....	20
2.3 Séquence L'Afrique subsaharienne.....	23
3. Analyse de l'expérimentation et observations.....	29
3.1 Grille d'observation.....	29
3.2 Résultats.....	30
3.3 Les difficultés et les inattendus.....	32
Conclusion	34
Bibliographie	36
Annexes	40

Introduction

L'Unesco¹ dénombre environ 7000 langues dans le monde, auxquelles s'ajoutent des milliers de dialectes, et estime qu'au moins la moitié de la population mondiale est bilingue.

La société actuelle est fortement plurilingue et pluriculturelle et l'école française est à l'image de cette société. Nombreux sont les élèves qui parlent une autre langue que le français dans leur foyer. Pour la construction d'une école inclusive, la prise en compte de la diversité des langues et des cultures à l'école est indispensable.

Dans cette perspective, il semble pertinent de réfléchir à la façon de s'appuyer sur les différentes biographies langagières des élèves dans le but de favoriser l'apprentissage des langues et notamment du français, langue de la scolarisation, afin de ne pas creuser les inégalités sociales et scolaires. C'est pourquoi, la circulaire² de rentrée de 2013, encourageait le renforcement de l'enseignement des langues et de l'ouverture sur le monde en sensibilisant les élèves à la diversité des langues vivantes dès l'école maternelle.

L'éveil à la diversité linguistique fait son apparition en 2015 dans les programmes³ de l'école maternelle, en lien avec les domaines *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* et *Explorer le monde*. Il convient alors de préciser que l'éveil aux langues n'est pas l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, il s'agit plutôt d'un apprentissage *sur et à propos* des langues, selon Martine Kervran⁴. À travers des activités ludiques, l'éveil à la diversité linguistique vise quatre objectifs majeurs : Le développement de représentations et d'attitudes positives envers les autres langues, la découverte d'éléments linguistiques et culturels adaptés aux élèves, l'ouverture à des sonorités variées et l'émergence d'une conscience des langues. Chacun de ces objectifs tend à renforcer la place essentielle donnée au développement du langage à l'école maternelle et c'est ce point qui a retenu mon attention.

¹ Unesco. *Cartographie des langues*. (2007). Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture.

² *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*. (2013). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

³ BO spécial du 26 mars 2015 : programme d'enseignement de l'école maternelle. (2015). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

⁴ Kervran, M. (2006). Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire. *Spirale*. Revue de recherches en éducation, 38(1), 27-35.

Actuellement professeure des écoles stagiaire en classe de petite section, j'ai pu observer la diversité culturelle de mes élèves. Certains sont issus de familles originaires d'Afrique subsaharienne, d'autres du Maghreb, d'Amérique du sud ou encore d'Europe de l'Est. J'ai constaté que parmi ces enfants, certains parlent le français et s'expriment aisément en classe, d'autres possèdent du vocabulaire mais ne disent pas un mot. Enfin, certains manifestent de réelles difficultés pour entrer dans le langage. Il me semble important de préciser que ces difficultés concernent également certains élèves monolingues.

En partant de ces constats, je me suis interrogée sur la mise en œuvre de séances d'éveil à la diversité linguistique dans ma classe. Le type d'activités préconisé favorise-t-il un engagement des élèves, la stimulation de leur curiosité et leur capacité d'expression ?

Comment s'appuyer sur la diversité des langues et des cultures pour développer la langue commune dans une classe de petite section ?

Ce questionnement m'a amenée à me demander : Comment mettre en œuvre des séances d'éveil à la diversité linguistique qui favorisent l'accès au langage de l'école ?

J'ai donc émis deux hypothèses :

- La première hypothèse est que l'éveil à la diversité linguistique peut aiguïser la curiosité du groupe classe et amener les élèves à participer activement aux activités.
- La seconde hypothèse concerne le développement du langage chez les élèves « petits parleurs ».

Il semble que l'éveil aux langues ait un rôle à jouer dans l'acquisition de la conscience phonologique et donc du développement langagier. Serait-il possible qu'il soit un enrichissement pour tous et un déclic pour certains ?

Dans une première partie, j'énoncerai le cadre institutionnel et théorique qui sera centré sur la place des langues étrangères à l'école maternelle, ainsi que sur les fondements d'une séquence d'éveil à la diversité linguistique, puis, l'intérêt de cette mise en œuvre pour des élèves de petite section.

La seconde partie présentera une expérimentation menée en classe. Cette séquence s'inscrit dans les programmes officiels et permet une transversalité au sein des différents domaines d'apprentissage de l'école maternelle.

Enfin, j'analyserai les résultats observés tout au long de cette séquence et je reviendrai sur les obstacles et les réussites rencontrés.

Cadre Théorique

1. Les langues à l'école

1.1 Ce que disent les programmes

Le perfectionnement de l'apprentissage des langues vivantes est une préoccupation constante des politiques éducatives en France. Jack Lang, alors ministre de l'éducation nationale, lance en 2001 un ambitieux plan de développement et de renforcement des langues vivantes à l'école. Dès la rentrée 2002, le bulletin⁵ officiel n°4 du 29 Août précise que l'enseignement d'une langue étrangère est obligatoire en cycle 3. Le décret⁶ du 11 juillet 2006 définit le Socle Commun des connaissances et des compétences autour de sept domaines fondamentaux, dont la pratique d'une langue étrangère. Suite au plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes, les programmes de l'école sont élaborés en cohérence avec le Cadre Européen Commun de référence pour les langues (CERCL) du conseil de l'Europe⁷, initialement conçu comme un outil politique de construction de la citoyenneté Européenne. La démarche privilégiée est dite « actionnelle », et propose d'amener les élèves à acquérir une compétence de communication par la pratique d'activités de compréhension et de production, à l'oral comme à l'écrit.

À chaque étape du parcours scolaire, les attendus sont définis de la façon suivante : La maîtrise élémentaire (niveau A), puis autonome (niveau B) et enfin indépendante (niveau C).

Depuis, les principales réformes qui ont marqué le paysage éducatif se sont inscrites dans la continuité du Plan de rénovation de 2006. La loi⁸ d'orientation et de programmation pour la refondation de la République en 2013, précise que « Tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère » et que « L'enseignement de langue vivante sera désormais obligatoire dès le CP ». Ainsi, la circulaire de rentrée⁹ préconisera de renforcer l'enseignement des langues et l'ouverture sur le monde en « sensibilisant » les élèves à la diversité des langues vivantes dès l'école maternelle. Cet

⁵ Bulletin officiel hors-série N°4 du 29 août 2002 - Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2002).

⁶ *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (2015). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

⁷ *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*. (s. d.). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire.

⁸ *Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République*. (2013). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

⁹ *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*. (2013). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

enseignement précoce est mis en exergue dans les programmes de l'école maternelle en 2015, notamment dans le bulletin officiel¹⁰ du 26 mars. Celui-ci précise les ambitions de l'école quant à l'ouverture aux langues et à la diversité culturelle : « À 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 (DVD d'histoires connues par exemple), 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). »

Pour la première fois, le terme « éveil à la diversité linguistique » est mentionné. Il ne s'agit pas d'un apprentissage systématique mais plutôt d'un éveil à la diversité culturelle, en lien avec la langue de scolarisation et les langues présentes en classe et dans l'environnement des élèves. Les recommandations pédagogiques du bulletin officiel¹¹ du 29 Mai 2019 soulignent à nouveau la nécessité de porter attention à la diversité des familles, de favoriser le vivre ensemble et l'ouverture sur le monde.

1.2 Qu'est-ce que l'éveil à la diversité linguistique ?

L'éveil aux langues est l'héritier des travaux pédagogiques menés en Grande Bretagne, dans les années 80 par le professeur Eric Hawkins, à l'origine du courant *Language awareness*¹², visant à favoriser chez les élèves la décentration et le développement d'habiletés métalinguistiques autour du langage, écrit et oral. Repris plus largement en Europe, ce projet a été développé par la suite dans différents pays sous des appellations variées : Le projet EVLANG¹³, par Michel Candelier en 1997 en Europe ; EOLE¹⁴ en Suisse, par C. Perréaux, De Goumoëns, Jeannot et De Pietro la même année ; ou encore ELODIL¹⁵ au Canada, par Armand et Dagenais en 2005. Le principe de l'éveil aux langues est la manipulation de corpus de différentes langues. Il ne vise pas l'apprentissage d'une langue en particulier. Michel Candelier en donne la définition suivante : « *Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur les langues que l'école n'a pas l'intention d'enseigner (qui peuvent être ou*

¹⁰ *Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015*. (2015). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports.

¹¹ *Bulletin officiel n°22 du 29 mai 2019*. (2019). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports.

¹² Hawkins, E. (1992). La réflexion sur le langage comme « matière-pont » dans le programme scolaire. *Repères*, 6(1), 41-56.

¹³ *Evlang*. (s. d.). evlang. https://jaling.ecml.at/french/evlang_french.htm

¹⁴ EOLE - Education et ouverture aux langues à l'école. (s. d.). eole.

¹⁵ Élodil - Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue - Université de Montréal. (s. d.). elodil.

non des langues maternelles de certains élèves) [...] Il s'agit d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuelle langue étrangère (ou autre) apprise. » Selon Martine Kervran, l'éveil aux langues doit répondre à trois objectifs majeurs : Le développement chez les élèves de représentations et d'attitudes positives non seulement vis-à-vis de la diversité, mais aussi envers l'apprentissage d'une langue étrangère, le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique et cognitif, facilitant l'accès à la maîtrise des langues, enfin, le développement d'une culture langagière, afin de constituer un ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel les élèves sont amenés à vivre.

Au printemps 2019 sont apparus de nouveaux textes institutionnels¹⁶, dans la lignée des programmes de 2015, qui précisent le cadre et les objectifs de l'éveil aux langues à l'école et notamment à l'école maternelle. Ces textes s'appuient sur le rapport de Chantal Manès et Alex Taylor, intitulé *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères*¹⁷, remis au Ministre de l'éducation nationale en septembre 2018. Ils prennent également en compte les conclusions de la Conférence de consensus sur l'enseignement des langues vivantes étrangères, organisée en mars 2019 par le CNECSCO et l'Ifé/ENS de Lyon. Les modalités pédagogiques y sont déclinées : « *L'éveil à la diversité linguistique recouvre deux volets : Un éveil à la pluralité des langues, et d'autre part, une première découverte d'une langue singulière, dont l'apprentissage permet de poser les jalons d'un parcours linguistique cohérent et en lien avec le cours préparatoire. »* Mettant en lumière des activités d'écoute de comptines, de chant et de musiques diverses, « *La démarche consiste à exposer régulièrement les élèves à des temps courts et variés durant lesquels le professeur les met au contact des langues. Ainsi, peu à peu, ces moments où l'on joue, écoute, bouge, répète, parle, chante dans une LVE deviennent des moments familiers et attendus de la vie de la classe. C'est en créant un environnement propice aux échanges que le professeur pourra guider l'élève avec bienveillance dans des activités adaptées favorisant le développement des compétences orales, que ce soit au plan de l'articulation (prononciation des sons) ou de la prosodie (intonation, rythme, accentuation). Progressivement, les capacités d'écoute et d'attention seront développées. »*

¹⁶ *Recommandations pédagogiques.* (2019). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

¹⁷ *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères.* (2019). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

1.3 Pourquoi proposer l'éveil aux langues dès la maternelle ?

Dans les années 1930, Maria Montessori soutenait que la période sensible du langage chez l'enfant se situait entre deux mois et six ans, car selon elle, c'est durant cette période que l'enfant absorbe et assimile le plus grand nombre de mots. Depuis, les neurosciences¹⁸ ont prouvé cette théorie. Pierre Marie Lledo, directeur du département des neurosciences à l'Institut Pasteur, explique « qu'avant la puberté, plus précisément avant l'âge de 8-10 ans, les circuits neuronaux sollicités sont les mêmes que ceux activés avec la langue maternelle. Voilà pourquoi l'enregistrement d'une seconde ou troisième langue se fait aussi naturellement ». Il semblerait que les aptitudes à apprendre d'autres systèmes linguistiques tendent à décroître vers 5 ans. Lledo précise qu'après cet âge, « Le cheminement reste à réinventer et demande un effort supplémentaire à l'enfant, qui perd alors le plaisir d'apprendre. Cette fenêtre d'opportunité, une fois refermée, ne s'ouvrira que très difficilement. »

La découverte des langues étrangères a donc toute sa place à l'école maternelle.

En effet, tout au long du cycle, les élèves forgent leurs premières compétences langagières et leur disponibilité phonologique font d'eux « des personnes qui ont un capital neurobiologique énorme, qui va naturellement se réduire » explique le neuropsychiatre Boris Cyrulnik¹⁹.

Il convient de profiter des capacités auditives et articulatoires des jeunes enfants qui possèdent une immense richesse perceptive. C'est à cet âge qu'ils seront les plus à même de reproduire l'accentuation et la courbe intonative des sons qu'ils perçoivent.

La circulaire de rentrée 2019, accompagnée du rapport intitulé « Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde » insiste sur le fait que l'éveil à la diversité linguistique « constitue le tout premier contact avec la pluralité des langues dans le cadre scolaire » et détaille les modalités préconisées.

Il vise une découverte de la diversité à travers la mise en place d'activités régulières et variées lors desquelles le jeu, l'écoute et le chant occupent une place prépondérante afin de permettre la manipulation, la mémorisation et la métacognition.

Il contribue au développement des compétences langagières orales des élèves, priorité de l'école maternelle. Cette sensibilisation aux sonorités variées trouve sa place dans les cinq domaines d'apprentissage et particulièrement dans « le langage dans toutes ses dimensions » et « Explorer le monde ». Il semble pertinent de proposer l'éveil à la diversité linguistique dès l'école maternelle pour favoriser l'adaptation des élèves allophones.

¹⁸ Guérinot, C. (2021, 29 mars). *Perception et mémoire*, Institut Pasteur.

¹⁹ Cyrulnik, B. (2019). Lettre de mission du Dr Boris Cyrulnik. *Spirale*, N° 92(4), 160.

L'arrivée dans une institution dont il ne connaît ni la langue, ni le fonctionnement peut être compliquée pour un jeune enfant issu d'une famille allophone.

Outre l'accompagnement dans le processus de séparation d'avec ses proches, l'école se doit d'instaurer une relation de confiance avec les membres de la famille de l'élève, de valoriser la langue parlée à la maison et de favoriser une adaptation progressive des enfants dans cette situation. L'éveil à la diversité linguistique vient en appui à l'intégration des familles allophones et constitue une richesse que les élèves peuvent partager.

Il convient de proposer une approche bénéfique pour tous les élèves, répondant aux priorités du Socle Commun par une déclinaison transversale. Le langage étant un outil pour apprendre, il contribue à la formation du citoyen et à l'émergence de représentations positives de la diversité.

2. L'éveil aux langues en soutien de l'apprentissage du français

2.1 La dimension métalinguistique

La priorité de l'école maternelle est le développement du langage. Le domaine *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* rappelle qu'au centre de tous les apprentissages, il conditionne l'accès aux savoirs et demeure une préoccupation majeure à l'école, qui joue un rôle primordial dans la prévention de l'échec scolaire dès le plus jeune âge.

Les situations d'apprentissage préconisées visent donc à stimuler et structurer le langage oral, mais aussi à faire émerger une conscience phonologique.

L'éveil aux langues, en passant par des activités ludiques et réflexives sur la langue, contribue à l'acquisition du langage et à la consolidation de la maîtrise du Français. La rencontre de langues étrangères à l'école invite les élèves à percevoir que chaque langue a son propre rythme et ses particularités phonologiques. Les comptines et musiques du monde, notamment, font appel à la sensibilité, la sensorialité ainsi qu'aux compétences relationnelles et cognitives des élèves. La démarche consistant à exposer les élèves régulièrement à différentes sonorités les amène à affiner leur écoute et à développer des compétences relatives à l'articulation et la prosodie. La prise de conscience des langues permet d'en percevoir les régularités, ce qui induit la comparaison de phénomènes linguistiques et la réflexion des élèves sur le fonctionnement du français. Le langage est un outil, mais il est également objet de travail, d'observation et de manipulation. L'éveil aux langues offre aux élèves une occasion de développer des compétences d'observation et de raisonnement. Discriminer les sons, reconnaître et reproduire les syllabes contribue à une prise de conscience phonologique et à l'émergence d'habiletés

métalinguistiques. Les approches *intégrées* et *structurées* étant complémentaires, la mission de l'enseignant consiste à mettre en œuvre des dispositifs cohérents qui mobilisent différents objectifs de langage. Dans son ouvrage *Guide pour enseigner l'Anglais à l'école primaire*, Sophie Rosenberger²⁰ rappelle que les jeunes élèves ont « moins de difficultés à reproduire les sons et les schémas intonatifs que les adolescents ». Elle ajoute : « Le travail de prononciation consiste donc à multiplier les situations d'écoute de phrases, de comptines, de chants pour amener les élèves à les reproduire correctement. Ces activités de restitution de la ligne mélodique et de la prosodie de la langue sont plus des temps d'imprégnation que d'entraînement spécifique ». Les programmes scolaires, en introduisant l'éveil à la diversité linguistique dès la maternelle, s'inscrivent dans la continuité des recherches sur l'utilisation et l'influence des langues étrangères à l'école. Comme le soulignent Grossmann et Manesse²¹, dans *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°28, 2003. A propos de l'observation réfléchie de la langue : « De cet enseignement, on peut escompter des retombées importantes pour l'apprentissage du Français. Les élèves vont apprendre ce mouvement de va-et-vient entre distanciation et appropriation, entre les langues et la langue scolaire. »

2.2 Favoriser l'inclusion des élèves issus de familles allophones

Dans la société actuelle, l'école doit composer avec une hétérogénéité culturelle des élèves, de plus en plus importante. L'institution a vocation à accueillir tous les élèves, quelle que soit leur origine, et à favoriser l'inclusion de chacun dans le système scolaire.

Les élèves allophones, confrontés à une institution dont ils ne connaissent ni la langue, ni le fonctionnement doivent s'adapter à un nouveau contexte de communication. L'enjeu est alors de les aider à surmonter le décalage qu'il peut y avoir entre la langue parlée à la maison et la langue de l'école. Il est indispensable d'accompagner l'élève et sa famille dans ce processus d'intégration en établissant une relation de confiance. Dans *Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social*²², Diana Lee Simon, Marie-Odile Maire Sandoz indiquent : « L'école joue un rôle essentiel dans le processus de socialisation et d'individualisation des enfants. Les langues qui y sont accueillies et enseignées ont une valeur humaine qui va bien au-delà de leur

²⁰ Retz, E. (s. d.). *Sophie Rosenberger*. Les Editions Retz.

²¹ Grossmann, F., & Manesse, D. (2003). L'« observation réfléchie de la langue » à l'école. *Repères*, 28(1), 3-11.

²² Simon Diana Lee, Maire Sandoz Marie-Odile, « Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social », *Éla. Études de linguistique appliquée*, 2008/3 (n° 151), p. 265-276. DOI : 10.3917/ela.151.0265.

utilité fonctionnelle, de leur « rentabilité ». Elles participent aussi à des finalités éducatives plus vastes, comme l'inclusion et la cohésion sociales, avec des enjeux cruciaux pour le vivre ensemble dans nos sociétés contemporaines. »

Les textes officiels rappellent la nécessité de s'appuyer sur les différentes langues présentes en classe, qui ne représentent pas un obstacle mais au contraire une richesse pour les élèves et les enseignants. Dans cette perspective, valoriser les langues « en présence » est un des objectifs de l'Éveil à la diversité linguistique.

L'élève allophone, notamment, n'arrive pas à l'école dépourvu de toute connaissance linguistique. Il possède ce que certains linguistes appellent le « Déjà là ».

Les ressources des élèves demandent alors à être reconnues et introduites dans les dispositifs didactiques, d'autant qu'elles constituent une aide précieuse pour l'enseignant qui peut favoriser les transferts nécessaires vers le français, langue de scolarisation en s'appuyant sur les compétences et les connaissances acquises dans la langue maternelle de l'élève.

Cela permet, en outre, de valoriser les élèves et de renforcer un sentiment de légitimité parfois mis à mal. « Une éducation qui ne prend pas en compte les racines de l'enfant le plonge dans des contradictions qui peuvent entraîner un échec scolaire », comme le souligne Bernard Charlot dans l'article *Éducation et cultures*, paru dans le VEI Enjeux N°129²³.

À ce propos, Michel Launey²⁴, linguiste et directeur honoraire de recherche à l'IRD de Guyane, insiste également sur les conséquences de cette frontière linguistique entre les mondes de l'enfant et sur l'importance, pour sa stabilité et son épanouissement, de mettre en place des activités de langage en langue maternelle à l'école. Il met en garde contre la hiérarchisation inconsciente des langues. Selon lui, il est fondamental de ne pas exclure la langue maternelle des élèves allophones mais au contraire, de la valoriser. Pour une raison d'identité, d'une part, car il est nécessaire dans la construction de chacun de savoir d'où l'on vient, d'en avoir conscience et d'en être fier. Et d'autre part, la langue maternelle est la première expérience du langage permet à l'enfant de construire le sens et de comprendre le monde qui l'entoure. « L'entraver est une erreur parce qu'elle met en jeu des problèmes intellectuels et cognitifs induisant que le plurilinguisme est un domaine de conflit, dans lequel l'enfant serait du côté des perdants parce qu'il n'a pas la « bonne » langue au départ... » précise-t-il.

²³Charlot, B. (2009) Revue internationale d'éducation Sèvres (n°52)

²⁴Launey, M. (2011). *Que faire d'intelligent avec les langues maternelles ?* Presses universitaires de Rouen et du Havre.

Christiane Perrégaux²⁵ le rejoint sur ce point. Dans « Prendre appui sur la diversité linguistique et culturelle pour développer aussi la langue commune », elle insiste sur le risque de rupture qui guette l'école et les familles allophones. Selon elle, « Force est de constater que les connaissances et compétences langagières et culturelles dont disposent les enfants à leur arrivée à l'école primaire, le « déjà là », sont souvent trop peu exploitées.

Enfin, elle déplore « Il n'est pas rare que le fonctionnement de l'école et sa norme de référence monolingue induisent des phénomènes de déni de langue ».

Cela nous amène à réfléchir sur le statut des langues, afin d'éviter chez les élèves un risque de mutisme, de repli identitaire, voire, de honte.

L'éveil à la diversité linguistique participe donc à l'inclusion des élèves et en particulier aux élèves allophones, pour qui il est indispensable de se sentir considéré pour se développer et mieux s'intégrer en construisant une bonne estime de soi et de ses racines.

3. Les bénéfices de l'éveil aux langues à l'école

3.1 Vers une éducation au plurilinguisme

La mondialisation et la mobilité des populations ont modifié le statut du Français qui se doit de cohabiter avec d'autres langues, même à l'école. De nos jours, nombreux sont les enfants à parler d'autres langues que le Français ; le plurilinguisme perd de son exceptionnalité et le monolinguisme de sa « normalité ». L'école se préoccupe depuis longtemps de favoriser une éducation plurilingue. En 2002, les programmes²⁶ précisaient déjà l'objectif de « Faire découvrir [...] l'enrichissement qui peut naître de la confrontation à d'autres langues, d'autres cultures et d'autres peuples ». (BOEN n°4 du 29 août 2002 p. 6). L'Éveil aux langues constitue une voie privilégiée pour mettre en œuvre les principes mis de l'avant par l'UNESCO en 2003 dans un document cadre²⁷ *L'éducation dans un monde multilingue*. Ce document souligne la nécessité « d'encourager la démarche qui fait de la langue une composante essentielle de l'éducation interculturelle, en vue d'encourager la compréhension entre différentes populations et d'assurer le respect des droits fondamentaux » (2003, p.33). L'éveil à la diversité linguistique a pour ambition à la fois de préparer aux divers apprentissages

²⁵ Perregaux, C. (2018, 4 mai). *Prendre appui sur la diversité linguistique et culturelle pour développer aussi la langue commune*. Persee.

²⁶ Bulletin officiel hors-série N°4 du 29 août 2002 - Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche. (2002b). education.gouv.

²⁷ Unesco. *L'Éducation dans un monde multilingue : document cadre de l'UNESCO*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

linguistiques et d'accompagner ces apprentissages en faisant des langues un objet d'étude. En cela, il participe à la mise en place des premiers jalons d'une école plurilingue. Lorsqu'on évoque l'ouverture de l'école au plurilinguisme, la tentation est grande de penser qu'elle ne concerne que les difficultés que peuvent rencontrer des élèves issus de familles allophones. Mais la différenciation proposée s'inscrit simultanément dans un mouvement plurilingue et dans la nécessité de maîtriser la langue de l'école. La dimension réflexive de l'éveil aux langues encourage une conscientisation des ressources, capacités et stratégies mobilisables pour communiquer. C'est d'ailleurs ce à quoi le terme de *biographie langagière* fait référence. Selon la définition de J-P Cuq²⁸, « La biographie langagière d'une personne est l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux, qu'elle a parcourus et qui forment désormais son capital langagier. Ce sont, au total, les expériences linguistiques vécues et accumulées dans un ordre aléatoire, qui différencient chacun de chacun ». Particulièrement appropriée dans la situation d'élèves allophones, cette approche, en induisant la conscience des savoirs déjà-là, ouvre la voie à l'appropriation de nouvelles connaissances favorisant l'estime de soi.

3.2 Vers une éducation interculturelle

Aujourd'hui, par la simple présence des enfants, l'école se voit conférer un caractère plurilingue et pluriculturel.

Dans son article *l'éducation interculturelle en France ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes* paru dans Carrefours de l'éducation n°14, Jennifer KERZIL²⁹ donne une définition de l'interculturalité comme étant « l'ensemble des processus relationnels, générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation. »

L'interculturalité se définit tout d'abord par la prise en compte de différentes cultures.

C'est justement un des objectifs majeurs de l'éveil aux langues que de faire connaître les différentes cultures par une approche transversale. Les programmes³⁰ scolaires indiquent « qu'au-delà de la dimension linguistique, les langues étrangères ouvrent les élèves à la pluralité

²⁸ C., & Cuq, J. (2008). Dictionnaire de Didactique Du Français Langue Étrangère Et Seconde (DICT FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE) (French Edition) (0 éd.). Cle International.

²⁹ Kerzil, J. (2002). L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation*, 2(2), 120-159.

³⁰ *Programmes et horaires à l'école maternelle*. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports.

des cultures et fondent les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse, indispensable à la vie en société et à l'épanouissement de chacun » et précisent : « L'éveil aux langues nourrit intimement et, de manière privilégiée, les deux domaines des programmes « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et « Explorer le monde ». Par des activités ludiques et réflexives sur la langue, faisant place à la sensibilité, à la sensorialité, aux compétences motrices, relationnelles et cognitives des élèves, il contribue également à chacun des trois autres domaines du programme de maternelle. »

Les enfants vont progressivement acquérir une culture générale linguistique, et découvrir qu'il y a des différences et des ressemblances, entre les langues et les cultures. Parfois, une même langue dans plusieurs pays, et parfois plusieurs langues dans un pays, avoir conscience que ce sont des mondes non clos...

3.3 Favoriser le vivre ensemble

L'interculturalité peut être un moyen de travailler également l'éducation à la citoyenneté dans ce sens où toutes deux poursuivent des objectifs de comportement et l'acquisition de valeurs telles que le respect d'autrui et la tolérance dans le but de vivre dans notre société de façon harmonieuse. L'éducation à la citoyenneté est une des missions de l'école. Il s'agit de donner des « outils » aux élèves pour mieux comprendre les autres, pour mieux vivre ensemble. L'interculturalité vise à établir une reconnaissance puis un dialogue et un enrichissement réciproques des cultures. Les différences culturelles des élèves sont alors considérées comme des ressources pédagogiques mobilisables pour faire émerger des représentations et des attitudes positives envers la diversité. Les préconisations des programmes vont dans ce sens puisque à travers des situations variées, on attend des dispositifs pédagogiques qu'ils amènent les enfants à se décentrer, qu'ils stimulent leur curiosité et leur donnent le goût d'en savoir davantage à propos de ce qui les entoure. À l'école, on s'ouvre progressivement au monde extérieur et à toute l'altérité qu'il renferme. Par des activités dédiées à la découverte du monde, les enfants vont apprendre et vivent ensemble des expériences qui développent leur sentiment d'empathie, de tolérance et d'acceptation de la différence.

Expérimentations

1. Le contexte

1.2 L'école et la classe

L'école dans laquelle j'effectue mon stage en tant que professeure des écoles stagiaire est située dans le 11^e arrondissement à Paris. Il s'agit d'une école maternelle composée de cinq classes.

Je suis en charge, avec une autre professeure de écoles stagiaire, d'une classe de petite section. Conformément à l'emploi du temps des stagiaires en 2^e année de master MEEF, nous alternons chacune les périodes d'enseignement en classe et la formation à l'INSPE de Paris.

De ce fait, notre temps de présence en classe avec les élèves, à chaque période, est assez limité puisque nous n'y sommes jamais plus de quatre semaines d'affilées.

La classe dont j'ai la responsabilité est composée de 22 élèves, 13 garçons et 9 filles.

Le niveau de cette classe est fortement hétérogène, qu'il s'agisse du développement langagier, de l'attitude en classe, des aptitudes et de la maturité des élèves. Certains sont nés en tout début d'année, d'autres en fin d'année, ce qui, pour des élèves de 3 – 4 ans, représente une différence parfois importante de maturité, mais ce n'est pas systématiquement le cas.

La priorité de l'école maternelle étant le développement du langage, je suis très attentive à ce qui peut freiner cette acquisition chez mes élèves.

Parmi eux, je note que 7 sont issus de familles qui parlent une autre langue que le français à la maison. Certains éprouvent des difficultés à s'exprimer, mais ce n'est pas le cas de tous.

En revanche, je remarque que 8 de mes élèves, pas forcément les 8 mentionnés ci-dessus, peinent à entrer dans le langage, à acquérir du lexique, à participer aux échanges, et parfois même à comprendre ce qui est dit en classe.

C'est pourquoi, afin de pouvoir observer les progrès de mes élèves et de mieux les comprendre, j'ai dressé un tableau récapitulatif en début d'année, en considérant leur contexte familial, leur développement langagier et les difficultés rencontrées, que je présente en annexe n°1.

1.2. Pourquoi j'ai choisi l'éveil à la diversité linguistique et culturelle

En observant la diversité culturelle et donc linguistique au sein de ma classe, j'ai eu envie de valoriser cette richesse.

Personnellement, j'ai toujours apprécié apprendre des langues étrangères et considéré que c'est une manière ludique de s'intéresser au monde qui nous entoure.

Ma famille maternelle étant originaire d'Italie, j'ai depuis toujours entendu parler le français et l'italien. J'ai passé une bonne partie de mon enfance à écouter des musiques venant de tous les horizons et j'ai su très tôt de chanter en italien, en anglais ou en portugais des chansons dont je ne comprenais pas toujours les paroles. Mais la restitution phonétique n'était pas une difficulté pour moi.

Par la suite, lors de mes études, cette même capacité de mémorisation / restitution m'a beaucoup aidé pour apprendre l'anglais et l'espagnol.

Plus tard, j'ai eu l'occasion de vivre et de travailler quelques temps en Sicile en tant qu'animatrice, où je m'occupais d'un groupe d'enfants français et italiens. Cette expérience, très enrichissante m'a permis de constater l'incroyable capacité des enfants à apprendre une langue pour peu qu'ils en soient bercés régulièrement. Les groupes dont j'étais chaque semaine responsable étaient composés d'une quinzaine d'enfants, de 8 à 12 ans, français et italiens. Le fait d'être en présence d'enfants ne parlant pas la même langue m'obligeais à traduire chaque mot prononcé dans les deux langues. Je fus surprise de voir qu'à la fin de la semaine, les enfants français répondaient à mes sollicitations en italien et inversement.

Pour ces deux raisons, la diversité culturelle de ma classe et mon expérience personnelle, j'ai choisi de tirer parti de cet immense potentiel que les enfants possèdent et d'écrire mon mémoire sur l'éveil à la diversité linguistique pour ma classe de petite section, me permettant ainsi, d'expérimenter une approche transversale dans le but de développer les compétences langagières de mes élèves.

Les programmes de l'école maternelle préconisent cette approche dès la moyenne section, mais il m'a semblé pertinent de la mettre en place dès la petite section compte tenu de la diversité linguistique à laquelle sont confrontés mes élèves.

De plus, en observant les difficultés de certains élèves, j'ai pensé que s'appuyer sur les langues parlées par les élèves serait fructueux pour les aider à entrer dans le français, langue de la scolarisation. Par une approche pluridisciplinaire, j'ai essayé d'élaborer des séances qui leur fassent découvrir d'autres cultures et d'autres langues, en veillant à leur proposer des activités ludiques et à leur portée

2. Présentation de la séquence d'éveil à la diversité linguistique et culturelle

2.1 La mascotte

Le projet Tour du monde a débuté au mois de janvier 2021, lors de la période 3.

Lorsque j'ai présenté cette séquence aux élèves, je suis arrivée en classe avec une peluche nommée Lupo, qui signifie « loup » en italien.

J'ai expliqué aux enfants que Lupo était notre nouvel ami, qu'il ne cessait de voyager partout dans le monde et qu'à chaque période, il viendrait nous rendre visite pour nous raconter ses aventures.

Ainsi, à au moins deux reprises lors d'une période, Lupo revient dans la classe avec une grande enveloppe, contenant une lettre à destination des élèves. Dans cette enveloppe, il y a aussi des photographies du dernier pays visité, un ou plusieurs albums à lire, quelques chansons et musiques à écouter et des activités pour apprendre en jouant et en découvrant le monde.

Ayant commencé ce projet en milieu d'année scolaire, je n'ai choisi que quelques régions du monde même si j'aurais aimé en aborder d'autres. Faute de temps, je n'ai sélectionné que sept destinations en cohérence avec les origines de mes élèves.

Le tour du monde de Lupo

Destinations	Périodes
<ul style="list-style-type: none">• Le pôle Nord• L'Afrique subsaharienne	Période 3 Janvier - Février
<ul style="list-style-type: none">• Le Brésil• Le Maghreb	Période 4 Mars
<ul style="list-style-type: none">• Le Mexique• La Pologne• Le Japon	Période 5 Mai - Juin

2.2 Présentation de la séquence et des objectifs généraux

La structure de la séquence

Les séances ne sont pas toutes construites de la même façon en fonction des activités que je propose (Annexes 1-2-3-4). En revanche, certaines étapes sont récurrentes.

J'ai choisi de mettre en œuvre les modalités pédagogiques suivantes :

Le cadre spatial et temporel

Les séances d'éveil à la diversité linguistique ont lieu chaque jour. Soit dans la continuité des rituels du matin, la séance de découverte notamment, soit l'après-midi, au retour de la sieste, pour les séances de lecture ou d'écoute musicale.

Nous consacrons environ deux semaines à une destination.

Les séances ont toutes lieu au coin regroupement, ce qui me permet à la fois d'être centrée sur mes objectifs et attentive aux réactions des élèves. Afin d'éviter les conflits et la déconcentration, j'ai désigné une place pour chaque élève dès la fin de la première période. Les enfants sont donc habitués à venir s'asseoir dans le calme.

J'essaie de mettre en place une ambiance chaleureuse et propice à l'écoute. Lors des séances de lecture ou d'écoute musicale, les élèves les plus grands sont assis sur les bancs et les plus petits sont regroupés sur le tapis devant moi. Je prends soin de placer près de moi les petits parleurs, pour mieux les entendre et pour qu'ils se sentent en confiance.

Le groupe classe

J'ai décidé d'aborder ces séances en grand groupe, parce que j'ai remarqué une cohésion chez les élèves et une meilleure capacité d'attention lorsqu'ils sont tous ensemble que lorsqu'ils sont répartis en petits groupes. Cela évite le bruit et les distractions. Le fait de garder un groupe hétérogène s'est avéré plus efficace pour provoquer les prises de paroles. Les petits parleurs entre eux ne réagissant pas beaucoup plus, j'ai noté qu'ils osaient davantage s'exprimer une fois la discussion amorcée par les élèves les plus à l'aise.

Les rituels

Les séances de découverte étant ritualisées, elles s'organisent toujours de la même façon. Les enfants se rassemblent au coin regroupement et Lupo, la mascotte, les attend sur une chaise à mes côtés, avec son enveloppe.

Puis, je lis la lettre que Lupo a écrite aux élèves avant que l'on découvre les photos et que je les affiche au tableau.

Il était important de faire de cette séance un rituel, de façon à ce que les élèves se repèrent dans cette activité. Le rituel, à l'école maternelle procure aux élèves un cadre sécurisant. L'utilisation de la mascotte vise le même objectif puisqu'il s'agit d'un support investi affectivement par les élèves, qui les rassure.

La lecture de la lettre constitue un moment clé : les élèves, attentifs, prennent conscience d'une des fonctions de l'écrit et tentent de saisir le vocabulaire énoncé pour décrire le « nouvel endroit ». Enfin, le fait d'afficher toutes les photos au tableau fait également partie du rituel de découverte. Je dispose les photos les unes à côtés des autres afin de constituer un mur d'images, puis, nous commentons chaque photo.

Les supports

Pour chaque destination, je présente aux enfants une dizaine de photos. Ils vont devoir observer, décrire et comprendre chacune de ces images, c'est pourquoi je fais en sorte de trouver des photos représentatives de chaque pays et en même temps compréhensibles pour de jeunes enfants. J'imprime ensuite les photos en essayant de conserver la meilleure qualité possible. Elles sont ensuite affichées au tableau, à portée des élèves, pendant deux semaines.

En ce qui concerne les albums et autres livres utilisés durant cette séquence, mon choix s'est souvent porté sur des livres musicaux, pour la polyvalence de l'objet, et sur des contes adaptés aux enfants de petite section.

La priorité au langage

Les objectifs de cette séquence sont avant tout langagiers. Elle vise à faire verbaliser les élèves et à développer leur lexique.

Tout au long de la séquence, le langage est au centre des différentes activités proposées.

Lors des séances de découverte des photos, notamment, je demande aux élèves de me dire ce qu'ils reconnaissent, ce qu'ils voient, à quoi cela leur fait penser...

Je les laisse répondre en prenant soin de valoriser chaque prise de parole.

J'ai, à ce moment-là, un rôle de médiateur : En fonction de leur participation et des dialogues entre pairs qui se mettent en place, je les laisse parler librement ou bien, je leur pose des questions ouvertes pour les guider et favoriser l'émergence d'arguments, d'indices. Je les soutiens par une écoute active et je sollicite en particulier les petits parleurs.

Les séances suivantes se déroulent dans le même cadre spatial et temporel.

À la suite de la séance de découverte, et toujours en lien avec le pays visité, les élèves vont découvrir des contes, des musiques traditionnelles et des comptines.

Les activités sont régulières et variées, et conformément aux programmes, les élèves sont amenés à apprendre en jouant, avec leur voix ou avec leur corps, à réfléchir seuls ou avec le groupe autour de documents variés et à mémoriser des comptines ou des histoires lues.

Pour favoriser ce travail de mémorisation, j'organise des retours réguliers sur les découvertes et acquisitions antérieures.

C'est lors de séances d'écoute musicale que les élèves découvrent la diversité linguistique et de nouvelles sonorités. L'un de mes objectifs étant de valoriser les langues que les enfants entendent à la maison, je veille à proposer une sélection de musiques en lien avec les origines de leurs familles.

La production finale

Enfin, chaque « voyage » se termine par une production des élèves. La plupart du temps, il s'agit d'une production plastique. Pour la séquence sur l'Afrique subsaharienne, que je détaillerai plus loin, les élèves ont chanté la comptine *Olélé Moliba Makasi*³¹ et nous avons alors produit un enregistrement vidéo.

Le fait de conserver une trace de ces séances valorise les progrès des élèves et leur permet de prendre conscience du chemin parcouru. C'est également l'occasion de partager avec les familles un peu de ce qu'il se passe en classe.

Par la suite, Nous réutilisons ces traces pour les commenter et se remémorer les étapes de réalisations afin de stabiliser ou remobiliser les savoirs.

Avant de procéder à l'analyse des effets de cette séquence, j'ai choisi de détailler les séances qui concernent l'Afrique subsaharienne.

À l'issue de ces séances, les élèves ont appris à chanter une comptine en langue Lingala. Plus que de la découverte, ils se sont appropriés des mots et des sonorités qui leur étaient jusqu'alors étrangers. C'est pourquoi, pour parler d'éveil à la diversité linguistique, cette séquence m'a semblée la plus significative.

³¹ Olélé Moliba Makasi, disponible sur :<https://www.moliba-makasi.fr/olele-olele.php>

2.3 Séquence : L'Afrique subsaharienne

Séance 1 : Découverte des photos de Lupo et discussion

Pour la première séance, qui consiste à découvrir l'enveloppe que Lupo a apportée en classe et à échanger sur leurs représentations, les élèves sont invités à venir s'asseoir au coin regroupement dans le calme. La séance a lieu après les rituels du matin et dure environ 20 minutes. Lupo est assis sur une chaise, à mes côtés. Il tient entre ses pattes une grande enveloppe. Je sors tout d'abord la lettre que Lupo a écrite aux enfants et je leur lis :

« Bonjour les enfants, je suis heureux de vous retrouver. Je reviens d'un voyage merveilleux et je vais vous faire découvrir l'Afrique.

L'Afrique est un très grand continent. Je me suis beaucoup promené et j'ai vu des paysages extraordinaires.

En Afrique il fait très chaud et très sec. J'ai rencontré des gens qui sont devenus mes amis et qui m'ont fait découvrir des instruments de musique, j'ai aussi rencontré des enfants qui, comme vous, vont à l'école tous les jours pour apprendre. Et puis je suis allé dans la savane, où j'ai vu des animaux magnifiques... Dans l'enveloppe que je vous ai rapporté, vous trouverez un conte à lire en classe, des musiques à écouter et de très belles photos.

Je vous laisse à présent les observer attentivement ...

À bientôt pour de nouvelles aventures,

Votre ami Lupo. »

Le fait de théâtraliser la lecture de la lettre me permet de capter l'attention des élèves, valorisés d'en être les destinataires.

Après la lecture de la lettre, je sors progressivement les photos de l'enveloppe. Le suspense est à son comble et nous découvrons des images de la savane, de la brousse, du désert et des animaux.

Je profite de ce moment pour situer le continent Africain sur le globe terrestre et sur la carte du monde. Puis, je questionne les enfants :

« Est-ce que certains d'entre vous sont déjà allés en Afrique ? »

« Que pouvez-vous me dire à propos de ces photos ? »

« Reconnaissez-vous certains animaux ? »

Je sollicite en particulier les petits parleurs et les encourage à s'exprimer. Je félicite les élèves qui osent prendre la parole et je reformule si nécessaire ce qui vient d'être dit.

Bilan de la séance

Les élèves se sont montrés attentifs et curieux. Ils ont écouté la lecture de la lettre avec beaucoup d'intérêt. Lorsque nous avons commencé à observer les photos, ils se sont exclamés :

« C'est beau ! » ou encore « Oh ! des animaux ! ».

Aucun n'a répondu à ma question « Est-ce que certains d'entre vous sont déjà allés en Afrique ? », je dois préciser que malheureusement, au moment où s'est déroulée cette séance, deux des élèves d'origine africaine étaient absents pour cause de voyage en Afrique au sein de leurs familles...

En revanche, j'ai noté une forte participation notamment lors de la description des animaux observés. Les élèves ont presque tous reconnu et nommé le lion, le zèbre, le rhinocéros, et l'éléphant. Nous avons expliqué qu'il y avait également un guépard « le plus rapide des animaux » et un dromadaire « qui ne possède qu'une seule bosse ».

Les élèves étaient, dans l'ensemble, très intéressés par le contenu de cette séance. Les petits parleurs, même s'ils ne parlaient pas davantage, étaient attentifs.

Séance 2 : Découvrir des instruments traditionnels Africains

Lors de cette deuxième séance, les élèves découvrent des instruments traditionnels de la musique Africaine. La séance a lieu à 15h, après la sieste, et dure environ 15 minutes.

La classe entière est réunie au coin regroupement. Les rideaux sont tirés, l'ambiance est tamisée, calme et chaleureuse. Les élèves sont prêts pour une séance d'écoute.

Nous lisons l'album *Paco et la musique Africaine*³² de Magali Le Huche.

Paco et son ami Bakary arrivent en Afrique et découvrent des trésors d'instruments ! un voyage en musique commence... En effet, le livre permet en appuyant sur un mécanisme, d'écouter un extrait d'environ 10 secondes de chaque instrument. Je commence la lecture en ne parlant pas trop fort, ce qui incite les élèves à garder le silence pour bien entendre.

Le premier instrument rencontré est la Sanza. Nous écoutons attentivement le son de la sanza, à trois reprises, puis, je questionne les élèves et je tente de faire émerger l'expression de leurs émotions.

Je demande : « Avez-vous déjà entendu cet instrument ? »

« Qu'est-ce que cela vous fait quand vous entendez ce son ? Quelle est votre impression ? »

Je relance : « Est-ce que vous trouvez la sensation agréable ? »

³² Huche, L. M. (2017). *Paco et la musique africaine*, GALLIMARD JEUNESSE.

J'insiste : pourquoi ? »

Je les guide pour structurer leur argumentation : « Pensez-vous qu'il s'agit d'un instrument que l'on gratte ? que l'on frotte ? Que l'on secoue ? Que l'on tape ? »

Enfin, je leur montre une photo de l'instrument ainsi qu'une photo d'un joueur de Sanza, afin qu'ils voient comment on utilise l'instrument.

Puis, tout au long des aventures de Paco, les élèves découvrent : Le Tama, le Balafon, l'Oud, la Kora, les djembés, les percussions...

À la rencontre de chaque instrument, je leur pose les mêmes questions, sur leur ressenti, l'émotion suscitée, et j'attise leur curiosité sur « l'objet » instrument avant de leur faire découvrir en image.

Bilan de la séance

Les élèves sont calmes et écoutent le son des instruments. Ils semblent avoir envie de bien entendre et de ce fait, le silence règne. Certains ne répondent pas aux questions mais les rythmes leur donnent envie de danser. D'autres répondent :

Louisa : « on dirait une musique pour les bébés »

Eliza : « moi j'aime bien, c'est beau la musique »

Gustave : « comment on fait la musique ? »

Séance 3 : Apprendre la comptine *Olé lé Moliba Makasi*

Lors de la troisième séance, je propose aux élèves d'apprendre la comptine *Olé lé Moliba Makasi*. Cette comptine est en langue lingala, elle est originaire du Congo où elle est chantée comme berceuse ou pour les rameurs en pirogue pour rythmer les coups de pagaie.

Voici les paroles de la comptine et sa traduction en français :

Paroles en lingala	Paroles en français
Olélé Moliba Makasi	Olélé, fleuve au courant très fort
Olélé olélé moliba makasi (bis)	Olélé olélé, le courant est très fort
Luka luka	Ramez, ramez
Mboka na yé (bis)	Son pays
Mboka mboka kasai	Son pays c'est le kasai
Eeo eee eo Benguela aya (bis)	Éeo Éee Éo, que vienne Benguela
Oya oya	Viens, viens
Yakara a	Le courageux,

Oya oya	Viens, viens,
Konguidja a	Le généreux,
Oya oya	Viens

Pour aborder l'apprentissage de la comptine, je la chante une première fois aux élèves, qui m'écoutent attentivement. Puis, nous écoutons une version musicale grâce au livre – CD *Comptines et berceuses du baobab*³³.

Je demande ensuite aux élèves leurs premières impressions, de me livrer leur ressenti. Clara me répond « oui c'est beau, allez on chante ! » Gustave « Je l'ai déjà entendue ». Enfin, nous chantons une première fois tous ensemble. Je constate que les élèves se l'approprient rapidement. Nous la chantons une deuxième fois.

Par la suite, pour favoriser la mémorisation, qui s'exerce par imprégnation – répétition, j'inclurai cette comptine dans celles que nous chantons tous les matins pendant les rituels. Mon rôle est alors de donner le ton de départ, en chantant les premiers mots de la chanson. J'évite, par la suite, de chanter en même temps que les élèves, afin de mieux les entendre et de les observer. Si besoin, j'accompagne leur chant avec des gestes, pour les guider.

Bilan de la séance

Les élèves participent presque tous. Seuls 5 élèves particulièrement timides n'osent pas chanter avec le groupe. Je les encourage sans les forcer. Les autres élèves chantent avec plaisir et je suis agréablement surprise de constater qu'ils mémorisent très vite les paroles.

Rapidement, lors du rituel du matin lors duquel je demande à trois élèves de choisir une comptine à chanter en groupe, *Olélé Moliba Makasi* est systématiquement choisie, devenant incontournable.

Séance 4 : Écouter de la musique d'Afrique

Lors des séances précédentes, les élèves ont découvert les instruments traditionnels africains. Afin de poursuivre ce travail, je leur ai proposé une séance d'écoute de différentes musiques, et pas uniquement des comptines destinées aux enfants.

Après la sieste, les élèves se sont rassemblés au coin regroupement, et je leur ai fait écouter plusieurs morceaux, en leur demandant d'être attentifs et d'essayer de repérer les instruments

³³ Grosléziat, C., Nouhen, É., & Mindy, P. (2002). *Comptines et berceuses du Baobab* (Livres-disques *Comptines du monde*) (French Edition) (0 éd.). DIDIER JEUNESSE.

déjà vus précédemment. Ils peuvent me dire le nom des instruments s'ils s'en souviennent, ou bien me montrer la photo de l'instrument accrochée au tableau.

La première musique écoutée est un extrait de *Ruby*³⁴, d'Ali Farka Touré et Toumani Diabate. L'instrument dominant est la Kora. Les élèves sont bercés par la mélodie, Pierre dit « c'est la guitare », et Lou me montre la photo de la kora au tableau en disant : « C'est ça ! ». Je demande au groupe si quelqu'un peut nommer cet instrument, et Gustave répond « La Kora », je le félicite aussitôt.

Puis, nous écoutons un extrait d'une chanson de Rokia Traoré, *Laidu*³⁵. Je demande aux élèves d'écouter avec attention la langue chantée. Nous poursuivons l'écoute avec deux comptines issues de l'album *Les plus belles berceuse du Monde*³⁶. Tout d'abord *So Siyara*, de Sagna Guire Ramata, qui permet aux élèves de reconnaître dès les premières notes la sanza puis les djembés. Sans nommer la sanza, deux d'entre eux se sont levés pour me montrer la photo au tableau. Lors de cette écoute, Axel, élève très timide, prenant rarement la parole a dit « djembés ». Je l'ai félicité « Oui, très bien Axel, tu as raison, tu as reconnu les djembés ». Enfin, nous écoutons *Makun* de Sylla Mama. Deux élèves reconnaissent la Kora et nomment l'instrument. Un autre s'exclame « elle dit bébé ! », ce qui est tout à fait juste puisque la chanteuse prononce le mot « bébé » à plusieurs reprises. Je valide son intervention et je reformule : « Oui ! tu as reconnu le mot « bébé », bravo ! »

Bilan de la séance

Tous les élèves se sont montrés attentifs lors de cette séance d'écoute. Parfois, ils n'étaient pas d'accord sur le nom des instruments entendus, mais plus de la moitié du groupe a participé activement aux échanges. Notamment Axel, qui d'habitude ne parle que très peu. La musique leur a beaucoup plu, même les plus timides d'entre eux ont montré le plaisir qu'ils avaient à se laisser bercer, en dansant sur le rythme ou simplement en souriant tout au long de la séance.

³⁴ Ali Farka Touré, Toumani Diabaté, *Ruby*, 2010

³⁵ Rokia Traoré, Album : Mouneïssa, *Laidu* 1998.

³⁶ *Les plus belles berceuses du monde* (French Edition) (DIDIER JEUNESSE éd.). (2008).

Séance 5 : Lecture du conte *L'Antilope et le lion* de Souleymane Mbodj

En lien avec notre découverte de l'Afrique, j'ai proposé lors d'une autre séance d'environ 15 minutes, une lecture offerte aux élèves : *L'Antilope et le lion*³⁷, de l'album *Contes d'Afrique* de Souleymane Mbodj. Ce fut l'occasion de reparler des animaux d'Afrique. À la suite de cette lecture, j'ai questionné les élèves pour m'assurer de leur bonne compréhension du récit. Je me suis inspirée du questionnement de Pierre Peroz³⁸, basé sur la pédagogie de l'écoute. J'ai expliqué aux enfants que j'allais lire une histoire sans leur montrer les images, dans un premier temps. À la fin de la lecture, j'ai interrogé tous ceux qui levaient la main sans intervenir entre les réponses. J'ai demandé :

« Qui peut me dire de quoi parle cette histoire », « Qui sont les personnages ? », « est ce que l'on a tout dit ? »

Bilan de la séance

Notamment parce que certains se réveillaient difficilement de la sieste, les élèves ne se sont pas tous montrés attentifs pendant la lecture. La principale difficulté a été de les faire entrer dans le récit sans leur montrer les images... Ils ne sont pas habitués à cette façon de procéder, et très rapidement, j'ai remarqué qu'ils n'écoutaient plus l'histoire. Seuls quelques élèves grands parleurs ont répondu aux questions, sans cacher leur déception de ne pas avoir vu les illustrations. J'ai leur ai alors montré les images du livre, en leur demandant de me raconter l'histoire, mais le fait d'avoir dissocié la lecture et l'observation des images les avait perturbés et ils se sont montrés peu réactifs.

Séance 6 : Enregistrement vidéo des élèves chantant *Olé lé Moliba Makasi*

Depuis le début de cette séquence ont chanté tous les matins la comptine *Olélé Moliba Makasi*. Pour cette dernière séance, à la suite du rituel le matin, je leur propose de les enregistrer afin d'envoyer une vidéo à notre ami Lupo. Très enthousiastes à l'évocation de cette activité, ils se sont montrés très timides au moment de chanter. L'Atsem les filmait pendant que j'essayais de les accompagner en chantant le moins possible, car j'aurais aimé qu'ils récitent la comptine de façon autonome, je sais qu'ils en sont capables. Nous avons essayé à plusieurs reprises de

³⁷ Mbodj, S., & Garrigue, R. (2018b). *Contes d'Afrique - les Animaux* (Albums-CD) (French Edition). MILAN.

³⁸ Pierre Péroz, la pédagogie de l'écoute. (2019). Etablissements de Paris. https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_2134682/fr/pierre-peroz-la-pedagogie-de-l-ecoute

chanter distinctement sans s'arrêter au milieu de la chanson mais les élèves semblaient très intimidés par l'enregistrement. Finalement, après les avoir rassurés en leur demandant de faire « comme d'habitude » et en précisant que « tout le groupe chantait très bien », nous avons réitéré l'expérience au retour de la sieste et le groupe était davantage concentré.

Bilan de la séance

Cette séance s'est donc déroulée en deux temps. J'avais initialement prévu de procéder à l'enregistrement le matin après les rituels. Habituellement très à l'aise dans les activités de chant, les élèves ont finalement été très impressionnés par l'enregistrement. J'ai donc repris cette séance l'après-midi et elle s'est très bien déroulée. À la fin de la chanson, tout le groupe a applaudi. Je les ai félicités, puis, je leur ai montré la vidéo. Ils étaient très fiers de leur production, impatients de l'envoyer à Lupo. Ce fut l'occasion pour eux de se rendre compte de leurs progrès, du travail fourni et de l'accomplissement d'une production collective.

3. Analyse de l'expérimentation et observations

3.1 Grille d'observation

Afin d'analyser ces séances d'éveil à la diversité linguistique, j'ai choisi de m'appuyer sur la grille d'observations reprenant les objectifs suivants :

- Le développement d'attitudes positives : Cela concerne le comportement adopté par les élèves lors des séances, l'ouverture, la curiosité et l'engagement dans l'activité, leur communication verbale et non verbale.
- Le développement d'aptitudes, d'ordre communicatif et métalinguistique : C'est-à-dire la capacité des élèves à observer, verbaliser, et développer leur raisonnement ainsi qu'à prononcer et mémoriser des mots en français ou dans une langue étrangère.
- L'enrichissement de connaissances culturelles : Le développement des représentations positives envers les langues, l'enrichissement du lexique, et la construction d'un répertoire culturel commun.

3.2 Résultats

Les attitudes

En ce qui concernent les attitudes, les élèves se sont tous montrés très enthousiastes. Ils se sont immédiatement engagés dans le projet dès sa présentation. La mascotte Lupo a rapidement fait partie intégrante de la classe. Les élèves me questionnent régulièrement sur Lupo, comme Nehla : « où il est Lupo ? » ou Alexandre « Quand il revient Lupo ? ». Alexandre est un élève très introverti, n'ayant pas de difficulté langagière particulière mais témoignant d'une grande timidité et souvent d'un manque de motivation pour les activités proposées. Alexandre me demande presque chaque jour quand Lupo reviendra. Léon-Gabriel, très réservé lui aussi, saute de joie chaque fois que Lupo fait une apparition. L'enseignante avec qui j'ai la responsabilité de cette classe m'a récemment confié que les parents de Gabriel lui avaient rapporté au cours d'un entretien qu'il chantait très souvent la comptine *Olélé Moliba Makasi* à la maison.

Aussi, je remarque que souvent, les élèves se regroupent spontanément au tableau pour commenter les photos affichées et discuter entre eux. Par ailleurs, Axel, Enzo et Adélie, qui font partie des élèves très réservés, ayant habituellement des difficultés à participer avec le groupe ont montré un enthousiasme que je n'avais jamais vu auparavant.

Axel, qui ne prend presque jamais la parole était très attentif et j'ai été agréablement surprise qu'il prononce spontanément le mot « djembés » en affichant un large sourire.

Adélie et Enzo étaient eux aussi très joyeux, chantant et dansant avec le groupe aussitôt que l'occasion se présentait.

Lorsque nous avons abordé la musique d'Afrique du Nord, j'ai été surprise de la déclaration de Lou, avant même que l'on commence la séance d'écoute pour la toute première fois : « J'aime pas » m'a-t-elle dit. Je lui ai demandé d'attendre avant de dire cela, qu'elle n'avait pas encore entendu la musique dont il était question. Dès le début de la chanson *Ya rayah*³⁹ de Rachid Taha, Lou fut une des premières à taper dans ses mains et à demander « Maitresse, on peut danser ? » Ce que j'ai autorisé. Les élèves se sont tous mis à danser. Tous, sans exception. Rayan, dont les parents ne parlent pas le français, étant arrivés d'Égypte depuis peu, semblait ému d'entendre en classe la langue qu'il n'entendait habituellement qu'à la maison. Dès les

³⁹ Rachid Taha, Dahmane El Harrachi, Album : *Carte Blanche*, 1997.

premières notes, il a reconnu le style musical : « ça c'est Raï ! », avant de rejoindre le groupe pour danser.

Enzo, lui, restait encore un peu timide devant le groupe, mais lors d'une récréation, lorsque je lui ai demandé ce qu'il pensait des activités d'éveil aux langues il m'a répondu dans un français impeccable « ça me fait plaisir ».

Les aptitudes

À propos des aptitudes d'ordres communicatif et métalinguistique, j'ai observé des résultats satisfaisants chez la plupart de mes élèves. Lors des séances de chant, tous les élèves chantaient, à l'exception de Gianni. Les élèves ont bien saisi que le français n'est qu'une langue parmi d'autres. Au début de la séance, il a fallu que je le précise car ce n'était pas une évidence pour tous. De toutes les séquences mises en place depuis le début de l'année, c'est lors des séances d'éveil à la diversité linguistique que j'ai observé le plus de participation, que ce soit quantitativement et qualitativement. Comme si l'intérêt suscité les avaient amenés à mettre de côté leur timidité ou la peur de ne pas savoir faire. Même les élèves les plus silencieux se sont pris au jeu. Ils ont su apprendre une comptine dans une langue étrangère en articulant les syllabes parfaitement, en respectant le rythme, les répétitions et les intonations.

Par ailleurs, les séances d'écoutes musicales leur ont permis d'être attentifs aux sons et aux rythmes et également à être capable d'exprimer leurs émotions. Je note un réel progrès chez la plupart des élèves, notamment Axel et Rayan, qui ont réussi à exprimer un ressenti devant les autres et chez qui j'ai noté de grands progrès au niveau de leur prononciation. Les séances leur ont permis d'affiner leur écoute, d'éduquer l'oreille à différentes sonorités. Ils ont su mobiliser et développer leurs capacités d'observation et de raisonnement.

Pour procéder à l'évaluation des progrès de mes élèves, j'ai tout au long de la séquence, mené une observation fine du comportement de chacun. J'ai régulièrement pris des notes en cohérence avec ma grille d'observations. Concernant les élèves petits parleurs, j'ai observé leur comportement en grand groupe mais aussi en groupes plus restreints de deux-trois élèves lors de la mise en place d'ateliers. J'ai remarqué des progrès en communication chez presque tous mes élèves. Néanmoins, je pense que nombreux sont ceux qui ont besoin de temps pour montrer leurs progrès, et qu'il est nécessaire de faire preuve de patience. Je suis convaincue qu'à la fin de l'année scolaire, leur évolution me paraître plus évidente.

Les connaissances culturelles

Lors de cette séquence, les élèves ont découvert des pays qui les ont beaucoup intéressés. Que ce soit au Pôle Nord, au Brésil ou en Afrique, ils étaient très curieux et posaient de nombreuses questions. Les supports restaient affichés au tableau pendant deux semaines, ce qui leur a permis de s'en imprégner. Ils revenaient régulièrement les observer et les commenter. Ils ont appris, à l'aide des images que le climat n'est pas le même en fonction de là où l'on habite. Ces différentes escales nous ont permis d'apprendre que dans le désert il fait très chaud et très sec, que dans la forêt amazonienne il fait chaud et humide et qu'au pôle nord, il fait très froid. La faune et la flore ont également été abordées. Les élèves étaient intrigués par la découverte des paysages et des traditions culturelles dont ils ignoraient, pour la plupart, l'existence. Ils ont appris à reconnaître des instruments de musiques dans le plaisir de l'écoute. Ils se sont familiarisés avec de nouvelles sonorités, ils ont dansé la Samba, écouté de la Bossa nova, du Raï et des berceuses africaines ou encore Inuit.

J'ai aussi noté un réel attrait pour les langues étrangères. Les élèves étaient curieux d'entendre de nouvelles langues et restaient calmes et concentrés lors des séances d'écoute.

Fiers d'apprendre à dire bonjour dans différentes langues, trois élèves se sont précipités pour dire « Bom dia » à une des Atsem de l'école, qu'ils savaient d'origine portugaise.

3.3 Difficultés rencontrées et les inattendus

Pour évoquer les difficultés rencontrées au cours de cette séquence, je vais dans un premier temps décrire les difficultés organisationnelles que j'ai rencontrées. Je n'ai débuté ce projet Tour du monde qu'au mois de janvier, mais pour un travail plus qualitatif, je pense qu'il aurait été préférable de commencer dès le tout début de l'année au mois de septembre. La rentrée scolaire en tant que PES étant délicate, j'ai élaboré ce projet à la fin du premier trimestre après avoir pris mes marques dans l'école et dans la classe. Si j'avais commencé dès le mois de septembre, j'aurais pu prendre le temps de consacrer une période entière par destination et de proposer à mes élèves des activités plus diversifiées et plus approfondies, comme la manipulation d'instruments en classe, notamment. De plus, l'alternance de la formation m'a amenée à réduire le nombre d'activités que j'avais prévu initialement pour ce projet. En réajustant pour chaque période le contenu de mes séances, je suis tout de même parvenue à produire des séances dont je suis satisfaite.

Gianni est le seul élève qui n'a pas réussi à chanter, ni à participer aux échanges. Il a été observé par la psychologue scolaire car nous constatons un retard de développement global chez lui, que ce soit moteur, cognitif et langagier. Pour l'instant, nous ignorons quelles sont les causes de ce retard mais le fait que cet élève ne parle pas m'a posé des difficultés, je me suis sentie démunie quant à ma façon de m'y prendre avec lui. À ce jour, je ne l'ai jamais entendu prononcer un mot de façon intelligible.

Aussi, j'ai pensé qu'il était dommage que deux de mes élèves soient en voyage en Afrique au moment où justement nous étudions ce continent. Les deux élèves en question auraient pu bénéficier de ces séances, notamment Kadidiatou, qui présente quelques difficultés langagières et j'aurais apprécié pouvoir observer son comportement.

De côté des élèves, je n'ai pas relevé de difficultés particulières si ce n'est que situer un pays ou un continent sur une carte s'est avéré très abstrait pour eux. Il est difficile à ce stade de développement de se repérer à cette échelle. Cet exercice leur aura toutefois permis de se familiariser avec les outils, de les observer et de les manipuler.

À propos des inattendus, l'attitude des élèves m'a souvent agréablement surprise. Leur implication et leur enthousiasme étaient bien plus importants que je l'imaginai en concevant cette séquence. La mise en place de cette séquence a renforcé les liens avec certaines familles. Lors d'un entretien individuel avec la mère d'Eliza, celle-ci m'avait confié son inquiétude quant au développement du langage de sa fille. Elle m'a expliqué, qu'à la maison, elle et son mari ne parlaient que le polonais et qu'il était primordial pour eux d'apprendre le polonais à leur fille. C'est pourquoi elle était inquiète qu'Eliza présente des difficultés dans l'apprentissage du français, langue de scolarisation. Je l'ai rassurée en lui disant qu'Eliza ne présentait aucun retard de langage, qu'au contraire, elle participe beaucoup, s'exprime avec clarté et utilise un vocabulaire adapté.

Sa maman, à qui j'ai expliqué le projet Tour du Monde mis en place dans la classe, était flattée que l'on envisage de s'intéresser à la Pologne. Elle m'a demandé de la prévenir le jour où l'on débiterait cette séance afin qu'Eliza porte une tenue traditionnelle qu'elle aurait plaisir à présenter à ses camarades.

Conclusion

Cette expérimentation s'est avérée très enrichissante. La mise en place des séances d'éveil à la diversité linguistique m'a permis de vérifier les hypothèses émises au début de ce projet.

L'objectif de cette recherche était de répondre à la problématique suivante : Comment des séances d'éveil à la diversité linguistique peuvent-elles favoriser l'accès au langage de l'école ? Grâce aux observations menées tout au long de cette séquence, j'ai pu constater que les élèves ont beaucoup progressé dans leurs compétences communicationnelles. Les hypothèses émises concernaient en premier lieu la façon dont les séances d'éveil aux langues pouvaient aiguïser leur curiosité et favoriser une ouverture au monde. Les élèves se sont montrés très réceptifs à chaque fois que nous avons abordé une nouvelle destination. J'ai remarqué une grande curiosité de leur part, ainsi qu'une appétence à découvrir des langues étrangères. Leur volonté et leurs capacités de mémorisation lors de l'apprentissage de la comptine en lingala m'ont agréablement surpris. Ils se sont approprié la comptine très rapidement, en articulant parfaitement et en respectant le rythme imposé. Avides de connaissances, ils ont posé de nombreuses questions chaque fois que l'on abordait un nouveau lieu, une nouvelle culture. De ce fait, je peux dire que lors de cette expérimentation, la première hypothèse a été validée. Les enfants ont envie de découvrir le monde qui les entoure et les séances d'éveil à la diversité linguistique est une occasion de répondre à cette soif de curiosité.

La seconde hypothèse émise concernait les élèves petits parleurs et leur progrès lors des séances d'éveil aux langues. Le bilan est ici plus mitigé mais il reste globalement positif. Certains élèves très introvertis se sont ouverts aux autres et participaient avec plaisir aux échanges, d'autres participaient peu verbalement, mais leur communication non verbale a évolué, ils se sont montrés beaucoup plus détendus et souriants, et surtout, lors des séances de chant, ils participaient activement. Un seul élève n'a pas chanté comme je l'ai expliqué précédemment. Certains petits parleurs comme Axel ou Rayan ont fait de grands progrès langagiers : Ils ont enrichi leur lexique et participaient régulièrement, se sentant suffisamment confiants pour répondre aux sollicitations. Grâce à la validation de ces hypothèses et les observations menées en classe, je peux dire que l'éveil à la diversité apporte de nombreux bénéfices aux élèves, et ce dès la petite section. Lors de ces séances, les enfants ont développé des attitudes et des représentations positives envers les langues, ils ont appris à chanter dans une langue qu'ils ne connaissaient pas, ils ont découvert des sonorités pas ou peu familières et ils ont enrichi leur lexique et leurs connaissances culturelles. J'ai également remarqué que ces séances ont eu un

effet fédérateur au sein du groupe. Les élèves ont développé une complicité et une envie de faire des activités collectivement.

J'ajouterais qu'en tant qu'enseignante, cette séquence d'éveil aux langues m'a beaucoup apporté. La préparation de toutes ces séances m'a demandé de l'énergie et du temps, mais le plaisir, l'engouement et les progrès des élèves fut une belle récompense. J'ai remarqué que l'attitude des enfants évoluait progressivement, que peu à peu, même les plus réservés me témoignaient d'une grande confiance et communiquaient plus facilement. Ce fut pour moi très rassurant.

Cette expérience m'a permis de progresser dans ma pratique. J'ai appris à ajuster le contenu de mes séances, à privilégier la qualité plutôt que la quantité des supports utilisés et des activités proposées. J'ai également modifié mon temps de parole. Progressivement, j'ai remarqué qu'il était préférable de moins parler afin de laisser les élèves s'exprimer, et que les discussions inopinées entre pairs étaient parfois très enrichissantes. La qualité des échanges s'en est trouvée renforcée.

Aussi, j'ai appris à laisser du temps à mes élèves, à respecter le rythme de chacun et à leur faire confiance dans leur progression sans chercher à obtenir des résultats immédiats. Certains apprentissages s'inscrivent dans la durée et nécessitent de prendre le temps.

Adapter des séances pour des élèves si jeunes fut une expérience très enrichissante et stimulante et j'aimerais, à l'avenir, poursuivre ce travail de découverte des langues étrangères, quel que soit le niveau de classe qui me sera confié.

Mettre en contact les élèves dès le plus jeune âge avec un univers multilingue et multiculturel leur permet de se décentrer et de cultiver cette grande capacité d'assimilation. Cette ouverture d'esprit pourra s'étendre à tous les domaines de l'apprentissage de la vie, de la communication et de la relation à l'autre.

Bibliographie

Ouvrages et articles scientifiques

Charlot, B. (2009). *Revue internationale d'éducation Sèvres*, n°52.

Cuq, J. (2008). *Dictionnaire de Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde*. Cle International.

Cyrulnik, B. (2019). *Lettre de mission du Dr Boris Cyrulnik*. *Spirale*, N° 92(4), 160.
URL : <https://doi.org/10.3917/spi.092.0160>

Grossmann, F., & Manesse, D. (2003). *L'observation réfléchie de la langue à l'école*. *Repères*, 28(1), 3-11.
URL : <https://doi.org/10.3406/reper.2003.2417>

Guérinot, C. (2021, 29 mars). *Perception et mémoire*, Research.
URL : <https://research.pasteur.fr/fr/team/perception-and-memory/>

Hawkins, E. (1992). *La réflexion sur le langage comme « matière-pont » dans le programme scolaire*. *Repères*, 6(1), 41-56.
URL : <https://doi.org/10.3406/reper.1992.2064>

Kervran, M. (2006). *Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire*. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 38(1), 27-35.
URL : <https://doi.org/10.3406/spira.2006.1267>

Kerzil, J. (2002). L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation*, 2(2), 120- 159.
URL : <https://doi.org/10.3917/cdle.014.0120>

Launey, M. (2011). *Que faire d'intelligent avec les langues maternelles ?* Presses universitaires de Rouen et du Havre.
URL : <https://books.openedition.org/purh/5229?lang=fr>

Perregaux, C. (2018, 4 mai). *Prendre appui sur la diversité linguistique et culturelle pour développer aussi la langue commune*. persee.
URL : https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2004_num_29_1_2617

Rosenberger, S. (2003). *Guide pour enseigner l'anglais à l'école élémentaire*, coll. *Guide pour enseigner*, Retz.

Simon, D-L, Maire Sandoz M-O. « Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social », *Éla. Études de linguistique appliquée*, 2008/3 (n° 151), p. 265-276. DOI : 10.3917/ela.151.0265.
URL : <https://www.cairn.info/revue-ela-2008-3-page-265.htm>

Sitographie

Education.gouv, *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*. (2013). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. En ligne, consulté le 23/04/21.

URL : https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo15/MENxxx.htm?cid_bo=71409

Education.gouv. *BO spécial du 26 mars 2015 : programme d'enseignement de l'école maternelle*. (2015), en ligne, consulté le 23/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/au-bo-special-du-26-mars-2015-programme-d-enseignement-de-l-ecole-maternelle-3413>

Education.gouv, *Bulletin officiel hors-série N°4 du 29 août 2002 - Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche*. (2002), en ligne, consulté le 24/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs4/default.htm>

Education.gouv, *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (2015).

Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 23/04/21

URL : <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

Education.gouv, *Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République*. (2013). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 22/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618>

Education.gouv, *Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015*. (2015). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 23/04/21.

URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32001

Education.gouv, *Bulletin officiel n°22 du 29 mai 2019*. (2019). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 22/04/21.

URL : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=38847

Education.gouv, *Recommandations pédagogiques*. (2019). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 18/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm>

Education.gouv, *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères*.

(2019). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 23/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangeres-7052>

Education.gouv, *Bulletin officiel hors-série N°4 du 29 août 2002 - Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche*. (2002), en ligne, consulté le 25/04/21.

URL : <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs4/default.htm>

Education.gouv, *Programmes et horaires à l'école maternelle*. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports, en ligne, consulté le 23/04/21.
URL : <https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-maternelle-4193>

Éduscol, *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*. (s. d.). éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire, en ligne, consulté le 20/04/21.
URL : <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl>

Élodil - *Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue* - Université de Montréal. En ligne, consulté le 20/04/21.
URL : <https://www.elodil.umontreal.ca/presentation/>

EOLE - *Education et ouverture aux langues à l'école*. En ligne, consulté le 24/04/21.
URL : <http://eole.irdp.ch/eole/>

Evlang. *Le programme evlang*. (2001), en ligne, consulté le 20/04/21.
URL : https://jaling.ecml.at/french/evlang_french.htm

Péroz, P. *La pédagogie de l'écoute*. (2019). Etablissements de Paris. En ligne, consulté le 16/01/21
URL : https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_2134682/fr/pierre-peroz-la-pedagogie-de-l-ecoute

Unesco, *Cartographie des langues | organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture*. (2007), en ligne, consulté le 22/04/21,
URL : <http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/access-to-knowledge/linguistic-diversity-and-multilingualism-on-internet/atlas-of-languages-in-danger/language-mapping/>

Unesco, *L'Éducation dans un monde multilingue : document cadre de l'UNESCO | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture*, en ligne, consulté le 20/04/21.
URL : <http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/education-in-a-multilingual-world-unesco-education-position-paper/>

Albums de littérature jeunesse

Gabrielli, C., & Gambini, C. (2011). *Nook sur la banquise*, Nathan.

Grosliéziat, C., Nouhen, É., & Mindy, P. (2002). *Comptines et berceuses du Baobab*. Didier Jeunesse.

Hoarau, J-C (2008). *Les plus belles berceuses du monde*, Didier Jeunesse.

Huche, L. M. (2017). *Paco et la musique africaine : 16 musiques à écouter (Paco - livres sonores, 211249)*. Gallimard jeunesse.

Mbodj, S., & Garrigue, R. (2018b). *Contes d'Afrique - les Animaux (Albums-CD) (French Edition)*. Milan.

Terre, K. D. P. (2013). *La légende du Colibri, une histoire racontée et chantée par Zaz* Actes Sud Junior.

Références musicales

Ali Farka Touré & Toumani Diabaté, Ruby, Album : Ali et Toumani, 2010.

Rachid Taha, Dahmane El Harrachi, *Ya Rayah*, Album : Carte Blanche, 1997.

Rokia Traoré, *Laïdu*, Album : Mouneïssa, 1998.

Annexes

Annexe n°1 : Observations à la fin du 1^{er} trimestre – Développement langagier

Observations	Noms des élèves	Nombre	Objectifs
<ul style="list-style-type: none"> S'expriment avec clarté, en utilisant un vocabulaire adapté et participent en classe. Pas de difficulté particulière Langage en réception / émission 	Gabriel – Pierre – Gustave – Alexandre – Andrea – Masha – Lou – Louisa – Clara – Indy – Nehla - Eliza	12	<ul style="list-style-type: none"> Valoriser les prises de paroles Enrichir le lexique, Structurer ses propos
<ul style="list-style-type: none"> Capables de très bien s'exprimer en utilisant un vocabulaire adapté, mais ne participent pas en classe. Difficultés liées à la timidité, au manque de confiance. Langage presque exclusivement en réception 	Léon-Gabriel – Sacha – Adélie - Enzo	4	<ul style="list-style-type: none"> Valoriser les prises de paroles et provoquer en eux l'envie de s'exprimer, gagner en confiance en soi.
<ul style="list-style-type: none"> Rencontrent des difficultés de compréhension et d'expression. Possèdent peu (voire pas) de vocabulaire et ne participent pas en classe. Langage en réception peu compris et langage en émission quasi inexistant. 	Gianni – Lassana - Kadidiatou	3	<ul style="list-style-type: none"> Valoriser les prises de paroles / le langage non-verbal. Aider ces élèves à acquérir du vocabulaire, à rester concentré à s'engager dans les activités et ne pas avoir peur de s'exprimer.
<ul style="list-style-type: none"> Éprouvent des difficultés à s'exprimer dans la langue française en utilisant le vocabulaire adapté malgré de grands efforts de participation. Langage en réception mais peu en émission. 	Rayan - Axel	2	<ul style="list-style-type: none"> Valoriser les prises de paroles. Aider ces élèves à canaliser leur énergie, à acquérir du vocabulaire et bien articuler.
<ul style="list-style-type: none"> Élèves dont la langue parlée à la maison est une autre langue que le français Certains de ces élèves s'expriment très bien, d'autres sont très timides et d'autres ne parlent que très peu. 	<ul style="list-style-type: none"> -Eliza : Polonais (Pologne) -Rayan : Arabe (Egypte) -Kadidiatou : Bambara (Mali) -Lassana : Wolof (Sénégal) -Léon-Gabriel : Espagnol (Chili) -Enzo : Arabe (Algérie) -Axel : Arabe (Maroc) 	7	<ul style="list-style-type: none"> Repérer la nature des difficultés rencontrées et accompagner chacun en fonction de la problématique.

Annexe n°2 : Séquence - Le Pôle Nord

Le Pôle Nord
<p><u>Séance 1</u> : Découvrir la lettre, les photos de Lupo et les commenter</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Observer et commenter des photos, participer à des échanges, réfléchir avec les autres, utiliser un vocabulaire adapté.</p>
<p><u>Séance 2</u> : Situer le Pôle Nord sur une carte et un globe - Écouter une berceuse Inuit</p> <p><u>Domaines</u> Explorer le monde Univers sonores <u>Objectifs</u> Affiner son écoute, découvrir d'autres sonorités, se repérer dans l'espace.</p>
<p><u>Séance 3</u> : Apprendre à dire Bonjour en inuktitut et manipuler le puzzle tactile de la banquise.</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Prononcer un mot dans une langue étrangère, explorer la matière.</p>
<p><u>Séances 4 et 5</u> : Écouter la lecture du conte <i>Nook sur la banquise</i> de Chloé Gabrielli et participer au questionnement.</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions <u>Objectifs</u> Écouter et comprendre un texte lu par l'adulte, échanger et réfléchir avec les autres, oser entrer en communication, enrichir son lexique.</p>
<p><u>Séances 6 et 7</u> : Créer une production plastique « Un pingouin sur la banquise »</p> <p><u>Domaines</u> Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques <u>Objectifs</u> Réaliser une composition plastique en manipulant les outils et les matières</p>

Annexe n°3 : Séquence - L'Afrique Subsaharienne

L'Afrique Subsaharienne
<p><u>Séance 1</u> : Découvrir la lettre, les photos de Lupo et les commenter</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Observer et commenter des photos, participer à des échanges, réfléchir avec les autres, utiliser un vocabulaire adapté.</p>
<p><u>Séance 2</u> : Situer l'Afrique sur une carte et un globe – Écouter des musiques d'Afrique</p> <p><u>Domaines</u> Explorer le monde Univers sonores <u>Objectifs</u> Affiner son écoute, découvrir d'autres sonorités, se repérer dans l'espace.</p>
<p><u>Séance 3</u>: Apprendre la comptine <i>Olé lé Moliba Makasi</i> (La comptine sera ensuite chantée tous les matins, pendant les rituels)</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Apprendre une comptine dans une langue étrangère - Explorer la matière.</p>
<p><u>Séance 4</u> : Écouter la lecture de Paco et la musique africaine et découvrir les instruments</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Univers sonores <u>Objectifs</u> Écouter et comprendre un texte lu par l'adulte, échanger et réfléchir avec les autres, oser entrer en communication, affiner son écoute, découvrir les instruments traditionnels et leur sonorité, enrichir son lexique.</p>
<p><u>Séance 5</u> : Écouter la lecture du conte L'Antilope et le lion de Souleymane Mbodj</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions <u>Objectifs</u> Écouter et comprendre un texte lu par l'adulte, échanger et réfléchir avec les autres, oser entrer en communication.</p>
<p><u>Séance 6</u>: Enregistrement vidéo des élèves chantant <i>Olé lé Moliba Makasi</i></p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions - <u>Objectifs</u> Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons</p>

Annexe n°4 : Séquence - Le Brésil

Le Brésil
<p><u>Séance 1</u> : Découvrir la lettre, les photos de Lupo et les commenter</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Observer et commenter des photos, participer à des échanges, réfléchir avec les autres, utiliser un vocabulaire adapté.</p>
<p><u>Séance 2</u> : Situer le Brésil sur une carte et un globe – Écouter des musiques brésiliennes</p> <p><u>Domaines</u> Explorer le monde Univers sonores <u>Objectifs</u> Affiner son écoute, découvrir d'autres sonorités, se repérer dans l'espace.</p>
<p><u>Séance 3</u> : Apprendre à dire Bonjour en portugais répondre au questionnement sur les animaux d'Amazonie</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Prononcer un mot dans une langue étrangère - Oser entrer en communication – Participer à des échanges avec les autres.</p>
<p><u>Séance 4</u> : Création de masques de carnaval</p> <p><u>Domaines</u> Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités artistiques <u>Objectifs</u> Réaliser une composition plastique en manipulant les outils et les matières</p>
<p><u>Séance 5</u>: Danser la samba</p> <p><u>Domaines</u> Agir, s'exprimer et comprendre à travers les activités physiques <u>Objectifs</u> Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressives ou artistiques, adapter ses déplacements aux rythmes écoutés.</p>
<p><u>Séance 6</u> : Écouter la lecture du conte La légende du Colibri de Pierre Rabhi et Denis Kormann et répondre au questionnement</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions <u>Objectifs</u> Écouter et comprendre un texte lu par l'adulte, participer à des échanges, enrichir son lexique.</p>
<p><u>Séance 7</u> : Visionnage du film d'animation La légende du Colibri et discussion sur les notions de solidarité / entraide / coopération</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions <u>Objectifs</u> Oser entrer en communication, exprimer ses idées, son ressenti et réfléchir avec le groupe.</p>

Annexe n°5 : Séquence L’Afrique du Nord

L’Afrique du Nord
<p><u>Séance 1</u> : Découvrir la lettre, les photos de Lupo et les commenter</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Explorer le monde <u>Objectifs</u> Observer et commenter des photos, participer à des échanges, réfléchir avec les autres, utiliser un vocabulaire adapté.</p>
<p><u>Séance 2</u> : Situer l’Afrique du Nord sur une carte et un globe – Écouter des musiques d’Afrique du Nord et apprendre à dire bonjour en arabe</p> <p><u>Domaines</u> Explorer le monde Univers sonores <u>Objectifs</u> Affiner son écoute, découvrir d’autres sonorités, se repérer dans l’espace.</p>
<p><u>Séance 3</u> : Reconnaître certains instruments de musique traditionnels déjà vus et associer le son grâce à l’album <i>Écoute et devine – Les instruments du Maghreb</i></p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Univers sonores <u>Objectifs</u> Affiner son écoute – reconnaître et découvrir les instruments écoutés et les associer aux images correspondantes, enrichir son lexique.</p>
<p><u>Séances 6</u> : Écouter la lecture de <i>Himmi dans le désert</i>, de Marc Clamens et Laurence Jammes</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions <u>Objectifs</u> Écouter et comprendre un texte lu par l’adulte, échanger et réfléchir avec les autres, oser entrer en communication, enrichir son lexique.</p>
<p><u>Séance 7 -8</u> : Créer une production plastique « Le dromadaire dans le désert »</p> <p><u>Domaines</u> Le langage dans toutes ses dimensions – Agir, comprendre et s’exprimer à travers les activités artistiques <u>Objectifs</u> Réaliser une composition plastique en manipulant les outils et les matières (sable)</p>

Annexe n°6: La mascotte Lupo

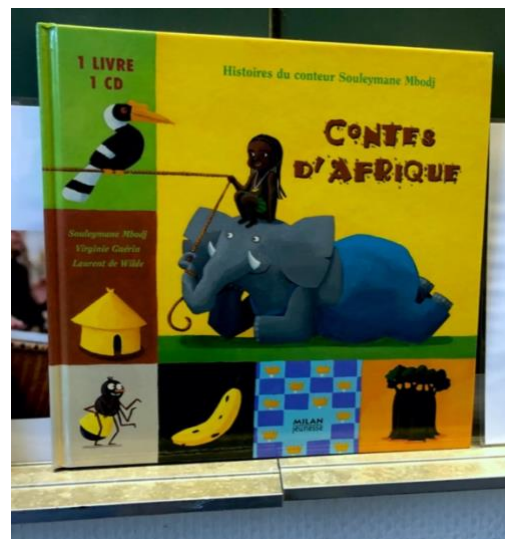
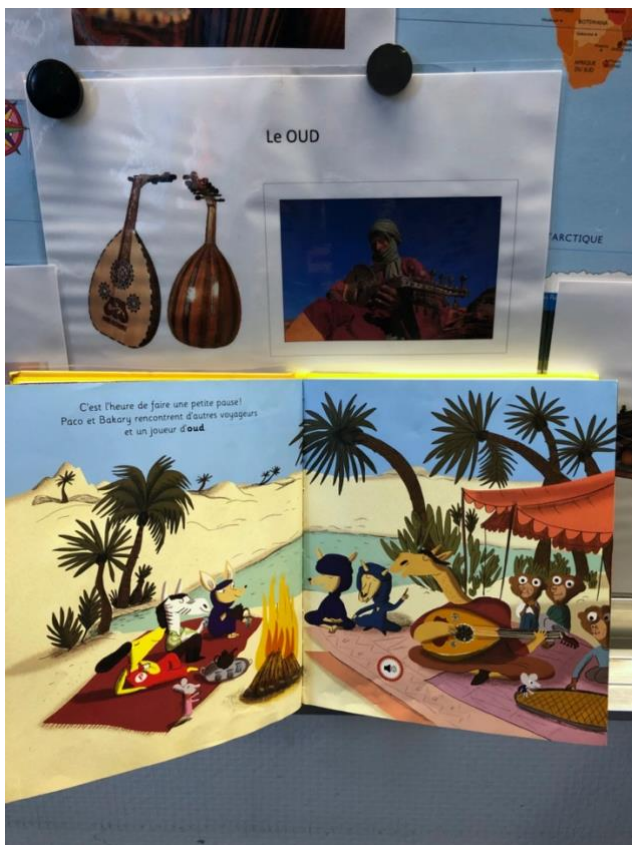


Annexe n°7 : Photos de la séquence sur le Pôle Nord

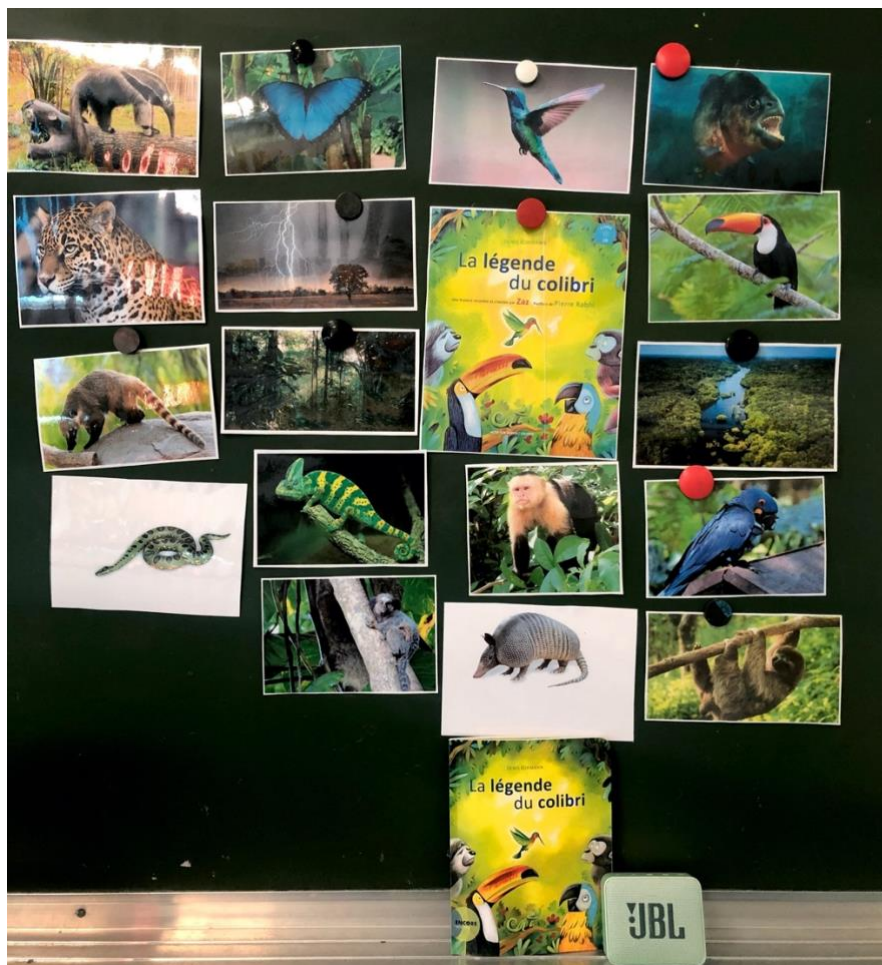




Annexe n°8 : Photos de la séquence sur l'Afrique Subsaharienne



Annexe n°9 : Photos de la séquence sur le Brésil





Annexe n°10 : Photos de la séquence sur l'Afrique du Nord



