

Comment mettre en place les premiers jalons d'une éducation plurilingue dès le début de la scolarité ?

Martine Kervran
IUFM Orléans-Tours

Coordinatrice du programme « La porte des langues » - France

L'approche présentée ici s'inscrit dans les évolutions récentes, impulsées en particulier par les travaux du Conseil de l'Europe, visant au développement chez l'individu d'une « compétence plurilingue et pluriculturelle » ainsi définie dans *Cadre européen commun de référence* : « On désignera par **compétence plurilingue et pluriculturelle**, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures...un même individu ne dispose pas d'une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues dont il a quelque maîtrise, mais bien d'une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition. »¹

La mise en place de cette compétence est associée à la notion de « curriculum intégré », curriculum élaboré en milieu scolaire dans la perspective d'une « **éducation langagière générale** où l'on pose que des savoirs et des savoir-faire langagiers sont, aussi bien que des savoirs apprendre, pour partie spécifiques à une langue donnée mais pour partie aussi transversaux ou transférables. »²

La mise en œuvre de cette perspective nouvelle, qui fait du répertoire langagier de l'individu et de ses compétences linguistiques et culturelles un ensemble cohérent et non une collection éparse, suppose que l'école pose les jalons nécessaires dès les tout débuts de la scolarité. Une telle évolution (révolution même?) ne peut se concevoir que si les élèves sont invités, dès leur plus jeune âge, à identifier et valoriser leur répertoire langagier propre, tout comme celui des autres. Le préalable à la valorisation du plurilinguisme et à la construction des compétences qui y sont associées, c'est de faire de la pluralité et de la diversité une évidence, évidence qui est celle de la réalité du monde dans lequel les élèves vivent mais qui n'est pas souvent mise en valeur au sein de la classe. C'est à ce défi exigeant et à cet enjeu fondamental pour l'avenir que l'approche présentée ici a l'espoir d'apporter quelques éléments de réponse.

Qu'est-ce que l'éveil aux langues ?

Cette approche s'inscrit dans un courant issu des travaux menés par Eric Hawkins³ en Grande-Bretagne, dans les années 1980, sur l'introduction dans les apprentissages scolaires d'une « matière pont », baptisée *awareness of language*. Cette notion a été ensuite reprise dans plusieurs pays européens, avec des variantes et sous diverses appellations dont celles d' *éducation au langage et ouverture aux langues à l'école* (EOLE) en Suisse romande⁴ ou d' *éveil au langage*⁵ ou *éveil aux langues* en France .

Ces différents travaux ont servi de base aux deux programmes de recherche européens portant sur l'« éveil aux langues », sur lesquels s'appuie la présente contribution : le programme *Evlang* (Socrates Lingua 1997-2001) et l'actuel programme *Janua Linguarum-La porte des langues* (2000-2004), (premier programme à moyen terme du Centre Européen pour les Langues Vivantes –CELV de Graz- et Socrates Comenius), tous les deux coordonnés par Michel Candelier (Université du Maine, France) .

Avant de présenter les contenus respectifs de ces deux programmes, il nous faut définir ce que nous entendons par « éveil aux langues ». Voici la définition qu'en donne Michel Candelier : « *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 non des langues maternelles de certains élèves). Cela ne signifie pas que seule la partie du travail qui porte sur ces langues mérite le nom d'éveil aux langues. Une telle distinction n'aurait pas de sens, car il doit s'agir normalement d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuelle langue étrangère (ou autre) apprise.* »⁶ On le voit, l'éveil aux langues ne peut être confondu ni avec l'apprentissage « précoce » d'une ou même de plusieurs langues, ni avec l'enseignement bi ou plurilingue (immersion ou utilisation « véhiculaire » d'une ou plusieurs langues), ni avec les courants de « sensibilisation » qui ne présentent aux élèves qu'un nombre réduit de langues (le plus souvent des langues nationales européennes ou des langues régionales). Il se distingue de ces approches, comme d'ailleurs de celle de l'intercompréhension entre des langues d'une même famille, à la fois parce qu'il a pour objet une multiplicité de langues et parce qu'il n'a pas de visée directement tournée vers l'apprentissage d'une ou plusieurs langues particulières mais vise plutôt des apprentissages *sur* ou *à propos* des langues. Il n'exclut par pour autant les autres formes d'apprentissage de langues, quelles qu'elles soient, et peut au contraire à la fois y préparer et les accompagner.

Venons - en maintenant aux activités développées dans le cadre des deux projets européens mentionnés. Le programme *Evlang* a réuni des chercheurs, des formateurs et des enseignants de cinq pays -Autriche (Graz) , Espagne (Catalogne), France (métropole et île de la Réunion), Italie (Napoli) , Suisse (cantons de Genève et de Neuchâtel) - autour de la mise en place d'un dispositif d'expérimentation et d'évaluation d'un cursus d'éveil aux langues d'un an et demi environ qui a concerné près de 2000 élèves des deux dernières années de l'école primaire, dans les cinq pays impliqués. La mise en œuvre de ce cursus a pris appui sur la formation d'enseignants expérimentateurs et sur l'élaboration d'une trentaine de « supports didactiques » (fascicules thématiques pour la classe). Le programme incluait un dispositif d'évaluation très rigoureux comportant un volet quantitatif et un volet qualitatif⁷.

Le programme *Janua Linguarum- la porte des langues*, en est le prolongement et l'extension : extension géographique puisqu'il rassemble des équipes de seize pays européens et extension « curriculaire » puisqu'il se donne pour objectif d'inscrire les activités d'éveil aux langues dans les programmes scolaires, de l'école maternelle à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire, en reliant ces activités à l'ensemble des apprentissages scolaires, disciplinaires, interdisciplinaires et transdisciplinaires. Les principales activités développées au cours de ce programme visent à la production et l'adaptation de supports didactiques et à l'étude des conditions de l'implantation de l'approche dans différents systèmes éducatifs.

Notre objectif n'est pas ici de nous livrer à une analyse complète des contenus et des résultats du travail accumulé au cours de ces deux programmes⁸. Nous nous concentrerons sur ce qu'ils nous ont appris quant aux apports de l'éveil aux langues pour la mise en place des premiers jalons en matière de construction d'une « culture langagière générale » et d'une « compétence plurilingue et pluriculturelle ». Pour ce faire, nous allons nous intéresser successivement, dans la suite de cette contribution, à chacun des buts⁹ affectés

à cette approche, buts situés aux trois niveaux des savoir être (ou attitudes), des savoir faire (ou aptitudes) et des savoirs (ou connaissances) et formulés ainsi¹⁰ :

On attend de l'éveil aux langues qu'il induise chez l'élève des effets favorables dans trois dimensions :

A) le développement de représentations et attitudes positives : 1) d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ; 2) de motivation pour l'apprentissage des langues (= développement des *attitudes*) ;

B) le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique / métacommunicatif (capacités d'observation et de raisonnement) et cognitif facilitant l'accès à la maîtrise des langues, y compris à celle de la ou des langues de l'école, maternelle(s) ou non (développement des *aptitudes* ou *savoir faire*) ;

C) le développement d'une culture langagière (= *savoirs* relatifs aux langues) qui 1) sous-tend ou soutient certaines composantes des attitudes et aptitudes ci-dessus ; 2) constitue un ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l'élève est amené à vivre.

Contribution de l'éveil aux langues en matière d'attitudes vis à vis des langues et de leur apprentissage

En matière de savoir être, l'éveil aux langues vise donc à développer des représentations et des attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle d'une part et de motivation pour l'apprentissage des langues d'autre part.

Il s'agit tout d'abord d'élargir l'horizon des élèves en leur faisant découvrir la pluralité que l'enseignement des langues à l'école primaire dans le contexte actuel de la suprématie du « tout anglais » ne leur permet pas de soupçonner ! Lorsque l'on demande à des élèves de l'école primaire combien il y a de langues dans le monde, les propositions vont de deux ou trois à plusieurs millions ! et lorsqu'il s'agit pour eux de citer des noms de langues, les langues européennes majoritaires tiennent la première place. Certains élèves ne citent même pas les langues qu'ils parlent en famille. Il est donc primordial de les aider à prendre conscience de la diversité car pour valoriser cette diversité, il faut d'abord avoir conscience de son existence !

Les tâches proposées dans le cadre de l'éveil aux langues portent potentiellement sur toutes les langues du monde, quel que soit leur statut. Dans les supports didactiques produits au cours des deux programmes européens cités ci-dessus, plus d'une centaine de langues sont présentes et les enseignants sont encouragés à enrichir ces propositions à l'aide de leurs propres connaissances, de leurs expériences linguistiques et de la richesse linguistique présente au sein même de la classe : la première contribution de cette approche en faveur d'une ouverture à la diversité linguistique et culturelle, c'est donc la palette (ouverte au maximum) des langues proposées à l'observation des élèves.

C'est tout d'abord dans l'espace de la classe elle-même que les élèves peuvent rencontrer la diversité : il s'agit là à la fois de faire évoluer les représentations et de valoriser les langues des enfants dont la (les) langue(s) maternelle(s) n'est (ne sont pas) la langue de l'école, quelles que soient ces langues. Au cours des séances d'éveil aux langues, les élèves sont donc invités à mettre en valeur leur « biographie langagière », en apportant leur témoignage ou leur contribution dans les langues de leur famille. . Ainsi, l'une des tâches du tout premier support didactique du cursus Evlang, intitulé *Des langues de l'enfant aux langues du monde*¹¹, consiste-t-elle à demander aux élèves de faire une enquête auprès de leurs camarades, enquête composée de neuf questions comme « sais-tu dire bonjour dans d'autres langues (que la langue de l'école) ? », Connais-tu au moins deux copains (copines) qui parlent d'autres langues ? » ou bien « voudrais-tu apprendre d'autres langues ? ».

La découverte de langues diverses est susceptible de diversifier un peu les choix de langues opérés par la suite mais, ceux-ci étant réduit d'office par l'offre de l'école, c'est plutôt une motivation plus générale à apprendre des langues qui est visée. Celle-ci est en effet renforcée par la curiosité manifestée par les enfants à l'égard des langues, tout particulièrement lorsqu'il s'agit de langues méconnues ou « exotiques », comme les langues rares ou les langues non alphabétiques. L'intérêt ainsi manifesté pour la diversité des langues et des cultures qui s'y rattachent joue un rôle considérable en faveur d'un désir accru de savoir « comment ça marche » et donc de connaître et apprendre les langues, pour en découvrir les richesses.

Contribution de l'éveil aux langues au développement d'aptitudes métalinguistiques

Nous entendons ici par aptitudes métalinguistiques des capacités à observer et comparer des phénomènes linguistiques. C'est le plus souvent au cours de tâches de manipulations portant sur l'analyse et la comparaison d'énoncés (oraux ou écrits) en langues diverses que les élèves peuvent les mettre en œuvre. En ce qui concerne la démarche, les tâches proposées s'appuient sur un travail collaboratif (échanges avec l'enseignant ou entre pairs, travaux de groupes), sous forme d'activités de repérage, de tri, de classement, d'association. L'hypothèse est ici celle du développement d'une capacité à prendre du recul pour observer les langues en tant qu'objets, posture très difficile à mettre en place si le travail ne porte que sur des langues connues -langue(s) de l'école et langue(s) enseignée(s)-.

Citons l'exemple de tâches visant à repérer, à l'oral puis à l'écrit, les marques de la négation dans des énoncés portant sur le temps qu'il fait, dans plusieurs langues de statuts divers¹². Il s'agit d'isoler le morphème de la négation à partir de l'écoute puis de l'observation de phrases comparées comme par exemple « il fait beau / il ne fait pas beau » ou « il fait froid / il ne fait pas froid » dans des langues très diverses comme des créoles (réunionnais et mauricien), l'espagnol, le kannada, le mandarin ou le nahuatl. Les objectifs sont ici de repérer des régularités et des différences selon les langues dans leurs façons de marquer un phénomène linguistique tout en prenant conscience du fait que ces variations sont le signe d'un découpage différent de la réalité. De telles activités sont susceptibles de permettre ensuite un retour sur la (ou les) langue(s) de l'école ou encore sur la (ou les) langue(s) enseignée(s) pour y analyser les formes de la négation. Il s'agit donc bien ici d'une aide à l'apprentissage des langues, considérées dans leur ensemble et dans leur variété et non de manière cloisonnée.

De même, dans le support *Tintin Polyglotte*¹³, destiné à des apprentis lecteurs, les objectifs sont, après une activité d'observation des couvertures des albums en différentes langues, d'identifier les correspondances entre sons et signes et de repérer des indices morpho- syntaxiques, à travers diverses tâches portant sur l'écoute et l'observation des formes écrites des noms des personnages (et en particulier du couple des Dupond / Dupont) dans différentes langues. Les tâches de ce type, portant sur la composition - décomposition et, parfois recomposition d'énoncés, sont très nombreuses dans les supports didactique *Evlang* et *la porte des langues* et conduisent les élèves à s'interroger sur la forme et le fonctionnement des langues pour être mieux armés lors des apprentissages linguistiques présents et à venir. C'est en ce sens que l'éveil aux langues prépare les jeunes élèves à développer une compétence plurilingue, en faisant des différentes langues en présence des objets d'analyse comparative.

Contribution de l'éveil aux langues en matière de connaissances sur les langues

Les supports didactiques des programmes *Evlang* et « la porte des langues » visent enfin à faire acquérir aux élèves toute une série de connaissances sur les langues pour les aider à se constituer une « culture linguistique » généralement absente dans les programmes à ce niveau de la scolarité.

Voici quelques uns des d'objectifs généraux relevant des savoirs, tels qu'ils sont répertoriés dans le référentiel d'objectifs du programme Evlang¹⁴ :

- Savoir qu'il y a entre les langues et les cultures à la fois des différences et des ressemblances
- Savoir qu'il existe une pluralité de langues à travers le monde et que bien souvent il y a plusieurs langues dans un même pays ou la même langue dans plusieurs pays
- Savoir que les langues et les cultures sont des mondes non clos partageant/ échangeant des éléments en fonction de leur genèse historique ou des contacts que les populations ont pu entretenir.

Tout comme pour les attitudes ou les aptitudes, ces savoirs fondamentaux, qui relèvent bien d'une « éducation langagière générale », ne sont pas pour autant « inculqués » en tant que tels mais font l'objet de toute une série de tâches qui visent à permettre aux élèves de les « co-construire » avec l'enseignant(e) et avec ses pairs. Prenons l'exemple du fascicule *1,2,3 4000 langues*¹⁵, centré sur la co- construction d'un savoir puisqu'il s'agit d'amener les élèves à construire la notion de famille de langues. Parmi les objectifs affichés, on relève en particulier, en lien direct avec cette notion, les objectifs spécifiques suivants :

- Savoir que les langues peuvent être regroupées en « familles », chaque famille étant constituée de langues provenant de l'évolution d'une même langue d'origine.
- Savoir qu'il existe trois familles de langues nommées « langues romanes » , « langues germaniques » et langues slaves » et connaître le nom de quelques langues qui en relèvent
- Savoir que ces trois familles font partie d'une famille plus large, celle des « langues indo-européennes », qui se trouvent en Europe, au Moyen Orient et en Inde.
- Savoir qu'il existe dans le monde de nombreuses autres familles (...)

Concrètement, l'existence de famille de langues est découverte progressivement à partir du déchiffrement d'un message dans une langue inconnue, de la comparaison des chiffres de 1 à 8 dans des langues de plusieurs familles ou de l'écoute de quelques - uns de ces chiffres dans diverses langues. Les élèves repèrent alors des similitudes qui les amènent à regrouper les langues en fonction de ces similitudes. De la même façon, dans un support portant sur le thème du Carnaval¹⁶, on cherche à atteindre l'objectif général cité ci-dessus (*Savoir qu'il y a entre les langues et les cultures à la fois des différences et des ressemblances*) à travers des tâches portant sur la comparaison de la célébration dans des cultures diverses et sur la comparaison des mots eux-mêmes (comme « masque » et « carnaval ») dans diverses langues, à l'écoute comme à l'écrit.

Ce même objectif est visé dans le support *Faut-il donner sa langue au chat* ?¹⁷ lorsque les élèves sont amenés à observer des proverbes et locutions imagées en langues diverses. Une série de tâches de tris et classements conduisent à remarquer que dans les proverbes chaque langue recourt à des images qui peuvent être différentes et que ces proverbes ne sont pas la transcription mot à mot de l'expression correspondante dans la langue de référence.

Si nous les avons isolés pour les besoins de l'étude de leurs apports respectifs, les trois buts analysés ci-dessus ne sont pas travaillés séparément mais bien simultanément lors des activités en classe et contribuent de manière concomitante et complémentaire à la construction de compétences favorisant la compréhension de ce que sont les langues, de leur fonction et de leur fonctionnement. Si nous reprenons l'exemple des locutions imagées cité ci-dessus, nous constatons que si les tâches comparatives mise en place aident à la construction de certains *savoirs* sur le passage d'une langue à l'autre

ou sur la variété linguistique comme marque de la variété culturelle, elles permettent aussi la construction d'*attitudes* positives de reconnaissance de ressemblances mais aussi d'acceptation des différences d'ordres linguistique et culturel et le recours à l'*aptitude* à analyser certaines de ces ressemblances ou différences pour y repérer des régularités syntaxiques ou des indices de la provenance culturelle dans certains énoncés linguistiques. De même, les diverses activités de comparaisons d'énoncés en diverses langues (*aptitudes* métalinguistiques) peuvent aiguïser le désir de découvrir d'autres systèmes linguistiques (*attitudes* d'ouverture à la diversité) .

Ainsi, une attitude générale du type « *Curiosité vis-à-vis du fonctionnement du langage et des langues, et d'intérêt pour l'étude de ce fonctionnement* » se construit parallèlement à l'*aptitude* « *Effectuer quelques démarches d'analyse permettant un accès au moins partiel à la compréhension de l'organisation et du sens d'un énoncé écrit ou oral dans une langue non familière* », ces deux objectifs étant eux-mêmes l'un et l'autre liés à la mise en place d'un savoir « *Savoir que le fonctionnement d'une langue non familière fait appel à des distinctions et mises en relation différentes de celles constatées jusqu'alors à propos de langues familières.* »¹⁸ Les trois dimensions sont constamment mise en jeu et c'est leur action conjointe qui conduit à la construction progressive chez l'élève d'une compétence à apprendre les langues.

On le voit, une telle approche a pour fonction à la fois de préparer aux divers apprentissages linguistiques en milieu scolaire et d'accompagner ensuite ces apprentissages, en faisant des langues, quelles qu'elles soient, un objet d'étude et en concevant une pédagogie qui permette que les langues en présence dans la classe, qu'il s'agisse de la (ou des) langue(s) d'enseignement ou des langues maternelles de certains élèves, soient conçues comme formant un tout et comme concourant simultanément à la formation linguistique de l'élève. Les activités proposées dans le cadre de l'éveil aux langues peuvent donc constituer un fil rouge, destiné à lier entre eux les apprentissages linguistiques, quel que soit le contexte scolaire et les langues étudiées parallèlement. C'est en ce sens que l'« éveil aux langues » contribue à mettre en place des capacités nécessaires à la construction progressive chez les élèves d'une véritable compétence plurilingue et pluriculturelle, indispensable dans nos sociétés d'aujourd'hui.

Indications bibliographiques

- Babylonia. *S'ouvrir aux langues* / Educazione plurilinguistica / Begegnung mit Sprachen / Educaziun plurilingua. (Numéro thématique : Les démarches d'éveil aux langues). [2/99]
- Billiez, J. (Dir.)(1998). De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommage à Louise Dabène. Grenoble : CDL Lidilem.
- Candelier, M. (Dir)(2001) : *Rapport de recherche du programme Evlang remis à la Commission européenne*. (Disponible sur <http://jaling.ecml.at/>)
- Candelier, M. & Paparamborde, S.(2001) . *Evlang – L'éveil aux langues à l'école primaire*. Paris : Centre Audio-Visuel de l'Université R. Descartes. [Film vidéo, 23 mn] –à commander sur le site de Jaling. (<http://jaling.ecml.at/>)
- Candelier, M. (Dir.)(2003) : *L'éveil aux langues à l'école primaire – Evlang : bilan d'une innovation européenne*, De Boek – Duculot, Bruxelles.
- Candelier, M. (Dir.)(2003). *Janua Linguarum – La Porte des Langues – L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg : Centre Européen pour les Langues Vivantes / Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Conseil de l'Europe & Paris : Didier.
- Hawkins, E.(1984). *Awareness of Language. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Perregaux, Chr., de Goumoëns, Cl., Jeannot, D. & de Pietro, J.-F. (Dir.) (2002). *Education au langage et Ouverture aux langues à l'école (EOLE)*. Neuchâtel : Secrétariat général de la CIIP. [2 volumes] [Supports didactiques. Auteurs: Claudine Blasiger, Claudia Berger, Janine Dufour, Lise Gremion, Danièle de Pietro et Elisabeth Zurbriggen.] (Commandes : ciip.srti@ne.ch)

Notes

¹ *Cadre européen commun de référence pour les langues (apprendre, enseigner, évaluer)* chapitre 7.1.1

² op cit., chapitre 7.3.1

³ Hawkins Eric (1984): *Awareness of language : an introduction*, Cambridge University Press

⁴ Voir en particulier les travaux de Christiane Perregaux et Jean-François De Pietro

⁵ Voir les travaux de Louise Dabène (Université Stendhal Grenoble 3)

⁶ Définition élaborée pour le projet Evlang, 1997.

⁷ L'évaluation quantitative a été confiée à Sophie Génelot de l'Institut de Recherche en éducation (IREDU de Dijon, France) et le protocole d'évaluation qualitative à F Tupin, université de La Réunion et CNRS.

⁸ Pour en savoir plus sur ces deux programmes, voir le site internet du programme Janua Linguarum : <http://jaling.ecml.at/>, qui contient également le rapport remis à la Commission européenne pour le projet Evlang.

⁹ Nous reprenons ici la distinction et la hiérarchie classique : finalité, buts, objectifs, opérées dans le cadre de la pédagogie par objectifs, telle qu'elle a été définie en particulier par Hameline , classification reprise dans l'élaboration du référentiel des programmes Evlang et « la porte des langues ».

¹⁰ Voir Candelier, M. (Dir.) : *L'éveil aux langues à l'école primaire – Evlang : bilan d'une innovation européenne*, page 23.

¹¹ *Des langues de l'enfantaux langues du monde* (module de découverte), conception conjointe de l'équipe Lidilem Grenoble, de l'équipe de Genève et d'une équipe de Paris V-Evrex , Evlang

¹² *Faire la pluie et le beau temps*, conception équipe de La Réunion, accompagnement Laurent Técher, Evlang

¹³ *Tintin Polyglotte*, conception : groupe de travail de Bourges ; accompagnement : Laurent Delaume, La porte des langues-France

¹⁴ Pour une liste plus complète, voir Candelier, op cit, page 179.

¹⁵ Conception : équipe Paris V, accompagnement Michel Candelier et Dominique Macaire, Evlang

¹⁶ *Putovanje*, conception Nevenka Angelski et Soca Fidler, équipe de Slovénie, Janua Linguarum-la porte des langues

¹⁷ Conception : groupe de travail de Bourges / équipe de Paris V ; accompagnement : Martine Kervran, Evlang

¹⁸ Ces objectifs généraux sont extraits du référentiel (partiel) élaboré dans le cadre du programme Evlang.