



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Toulouse Midi-Pyrénées



**MASTER « MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE LA FORMATION »**

Mention	Parcours
Premier Degré	M2 MEEF Parcours B

Domaine de recherche : Maîtrise langage & langues

Centre : Tarbes

MEMOIRE

LE PLURILINGUISME A L'ECOLE MATERNELLE:

Est-ce qu'une initiation aux langues favorise la discrimination auditive ?

Présenté et soutenu par Thibaud DURROUX

Directeur de mémoire	Co-directeur de mémoire
Myriam BRAS (professeure des Universités)	Eliane SANZ-LECINA (professeur des Universités)
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
<ul style="list-style-type: none"> - Myriam BRAS (professeure des Universités) - Eliane SANZ-LECINA (professeur des Universités) 	
Soutenu le (jj/mm/aaaa) 14/06/2016	

Année universitaire 2015-2016

MEMOIRE DE MASTER 2

ANNEE 2015-2016

ESPE de TARBES, en partenariat avec l'Université Toulouse Jean-
Jaurès

Présenté et soutenu par

Thibaud DURROUX

LE PLURILINGUISME EN MATERNELLE :

Est-ce que l'initiation aux langues favorise la discrimination auditive ?

Encadrement :

Marie Pilar RIC

Eliane SANZ-LECINA

Myriam BRAS

TRAJET DE RECHERCHE :

Maîtrise du Langage

Table des matières

REMERCIEMENTS:	5
INTRODUCTION	6
I) QU'ENTEND-ON PAR PLURILINGUISME ? :	8
A) Le plurilinguisme et le bilinguisme :	8
a) Bilinguisme	8
b) Plurilinguisme.....	9
B) Une compétence plurilingue et pluriculturelle :	10
C) L'expérience plurilingue et pluriculturelle ordinaire et la scolarisation	11
D) Une école ouverte au pluriculturalisme et au plurilinguisme ?	12
II) LE PLURILINGUISME A L'ECOLE :	14
A) Un aperçu historique	14
B) Le Plurilinguisme scolaire précoce :	18
a) Le Plurilinguisme comme ouverture culturelle et accueil d'autrui	18
b) Le Plurilinguisme comme outil métalinguistique	19
c) Le Plurilinguisme dans la discrimination auditive	20
C) Le Plurilinguisme à l'école maternelle :	22
a) L'intégration du plurilinguisme précoce dans les programmes de l'Education Nationale :	22
b) L'appareil phonatoire de l'enfant de maternelle : le cas de la fossilisation auditive :	23
c) Quelques limites à ce plurilinguisme ?	24
III) DEMARCHES POUR ACCUEILLIR LES LANGUES EN CLASSE	26
A) L'initiation aux langues	26
B) L'Eveil aux langues	29
a) Une définition d'Eric Hawkins	29
b) Une définition de Louise Dabène.....	30
c) EVLANG.....	31
d) EOLE	32
e) ELODIL	32
IV) LES ANIMAUX PRENNENT LA PAROLE : ANALYSE DE DONNEES D'UNE EXPERIENCE PLURILINGUE	35
A) Comment organiser des activités en LVE à l'Ecole maternelle ?	35
B) Séquence : Présentation et recueil de données	37
C) Fiche de préparation, les animaux prennent la parole	38
D) Rapport et conclusion du protocole	45

a) Séance 2, activité 2 :	45
b) Séance 3, Activité 2 :	51
c) Séance 3, Activité 3 : Fiche élève	57
CONCLUSION	59
BIOGRAPHIE	60
ANNEXES	65
A) Exemples de documents pour un éveil aux langues.....	65
B) Documents utilisés pour la séquence	66
C) Retranscription des séances filmées.....	67
D) Les résultats du protocole : Cri ou onomatopée ?	93

REMERCIEMENTS:

Pour commencer, je souhaite remercier les encadrantes de ce mémoire de recherche, Myriam BRAS, Eliane SANZ LECINA et Marie Pilar RIC, qui par leur aide et leur bienveillance m'ont soutenu pour mener ce travail à terme dans un contexte particulier avec la préparation du Concours.

Je remercie aussi tous mes camarades de promotion pour leurs conseils, leur soutien dans les moments de doutes, durant ces deux années à l'ESPE de Tarbes. A ce propos, ces remerciements se dirigent aussi pour tous les formateurs de l'établissement grâce à qui ce Master s'est déroulé de la meilleure des manières.

Je suis très reconnaissant avec l'école Henri Wallon de Tarbes, notamment le directeur Thierry SOUBIRANA et l'enseignante Claudine GALLEGO, ainsi qu'avec l'école Jacques Prévert de Barbazan Debat et son enseignante Christine CAPDEVIELLE, qui m'ont accueilli pour mettre en place mon protocole. Au même titre, je souhaite citer Ruben VEGA, professeur d'espagnol, avec qui j'ai pu collaborer pour des initiations à l'espagnol dans une classe de Grande section.

Merci également à tous ceux qui m'ont soutenu, entouré au cours de ce projet et qui ont été là jusqu'au bout pour en finir avec 6 années d'études supérieures pour entrer dans le monde professionnel.

INTRODUCTION

“Si nous parlions une autre langue, nous pourrions percevoir le monde quelque peu différent » [Ludwig Wittgenstein¹]

Lors de ma pratique, j'ai pu mettre en place des activités en Espagnol dans une classe de Grande Section, aidé d'un professeur d'espagnol qualifié. Cette situation m'a suscité quelques curiosités, tant sur l'élaboration d'une séance en langue étrangère que sur les effets produits sur des élèves de cet âge. Cette expérience a été très enrichissante, j'ai perçu empiriquement que cela a produit des effets bénéfiques sur ces élèves, ce qui reste néanmoins insuffisant pour convaincre tous les acteurs de l'école, parents, collègues ou inspecteurs de l'Education Nationale. En dépit de mes premières recherches sur le sujet, je sentais que j'avais besoin d'un approfondissement, c'est pour cette raison que j'ai choisi de placer le plurilinguisme à l'école maternelle au cœur de mon mémoire de recherche.

Ces dernières décennies ont montré que, malgré un regain notable concernant le plurilinguisme, les mesures se sont multipliées très vite, avec des succès plutôt contrastés, voire non évalués. De nos jours, après l'apparition des nouveaux programmes de 2015, on sous-entend de traiter plusieurs langues, mais on ne sait pas si on doit passer par de l'initiation ou de l'éveil aux langues. Par ailleurs, quelles sont les pratiques pédagogiques pour véritablement mettre en place efficacement, et sur le long terme, une initiation ou un éveil aux langues qui aurait des incidences bénéfiques pour la discrimination auditive ?

Il sera question dans ce mémoire de recherche de cerner ce concept de plurilinguisme, pour ensuite en voir les enjeux à l'école d'aujourd'hui. Dans un troisième temps, après s'être recentré sur le cycle qui nous concerne, nous présenterons les différentes démarches existantes pour accueillir les langues en classe en prenant soin de différencier l'initiation aux et/ou l'éveil aux langues.

¹ WITTGENSTEIN, Ludwig (philosophe autrichien) : [6 Avantages multilingues que vous obtenez seulement si vous parlez une autre langue](#) in Huffington Post, 06/02/2014.

Enfin, nous ferons l'analyse des données recueillies dans deux classes de Grande Section de Maternelle avec 2 publics différents : d'un côté une classe dite plurilingue et de l'autre une classe dite « monolingue ». A la fin de cette analyse, nous tirerons des enseignements sur les incidences du plurilinguisme précoce à la lumière de cette analyse.

I) QU'ENTEND-ON PAR PLURILINGUISME ? :

Comme nous l'évoquions ci-dessus, les langues, qu'elles soient étrangères ou régionales, ont leur place dans les textes institutionnels et sont au cœur d'un débat terminologique. Faut-il parler de bilinguisme ? Sachant que les programmes évoquent plusieurs langues à accueillir en classe, alors devrait-on plutôt parler de plurilinguisme ? Il sera question dans cette partie de lever l'ambiguïté entre ces deux termes et d'éclaircir la définition du plurilinguisme, sous plusieurs angles, jusqu'à la définition de l'étude faite par Daniel COSTE², Danièle MOORE³ et Geneviève ZARATE⁴ sur ce dit plurilinguisme, selon le Conseil de l'Europe.

A) Le plurilinguisme et le bilinguisme :

a) Bilinguisme

Colin Baker, professeur à l'Université de Bangor, nous montre en 1996 l'existence d'une distinction entre la compétence bilingue et le fait de parler 2 langues. Il appelle même comme compétence bilingue le fait de « *maîtriser les quatre dimensions de la langue (compréhension orale/écrite, expression orale/écrite)*⁵ » en ajoutant à cela une réflexion sur une langue parlée couramment. François GROSJEAN, professeur à l'Université de Neuchâtel et auteur de nombreux ouvrages sur le bilinguisme, nous donne cette définition⁶ « *Le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues ou dialectes dans la vie quotidienne* ».

² Daniel COSTE : Professeur à l'école normale supérieure de Lyon, lettres et sciences humaines.

³ Danièle MOORE : Enseignante chercheuse, didacticienne en langues et plurilinguisme, sociolinguistique éducationnelle, à l'Université Simon Fraser, Vancouver, Canada.

⁴ Geneviève ZARATE : Didacticienne en Français Langue Etrangère (FLE) et coordinatrice du projet Médiation culturelle et didactique des langues du Conseil de l'Europe.

⁵ Université de Navarre : introduction aux concepts de bilinguisme et d'enseignement bilingue

⁶ GROSJEAN, François : Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues.

Mais si on s'intéresse aux langues à l'école, alors on peut s'arrêter sur une publication du Conseil de l'Europe, cela paraît légitime étant donné que la maîtrise des langues étrangères à l'école est régit par l'Union Européenne.

Le Conseil de l'Europe de son côté remet en cause cette même notion⁷ : « *Les termes mêmes de bilingue et de bilinguisme se prêtent, dans l'usage courant mais aussi parfois entre spécialistes, à des ambiguïtés. Des paires telles que « langue maternelle / langue étrangère » (au singulier), « langue source / langue cible », non seulement maintiennent cette forme de dichotomie mais véhiculent souvent l'idéal inatteignable d'un bilinguisme « parfait ». »*

En d'autres termes, la notion de bilinguisme paraît plutôt obscure mais on peut y entrevoir une relation entre 2 langues. Mais quid du plurilinguisme ? De nos jours, l'école est plutôt encline à faire entrer plus d'une langue en classe, en plus de la langue maternelle. Mais comment définir la coexistence de plusieurs langues pour une personne ou un lieu donné ?

b) Plurilinguisme

Dans les écrits de Michel CANDELIER⁸, il définit comme plurilinguisme : « *la compétence des locuteurs à employer plusieurs langues* » et distingue le plurilinguisme du multilinguisme qui est pour sa part la présence de plusieurs langues dans un territoire donné. Il précise aussi que cette définition s'inspire des travaux du Conseil de l'Europe, montrant ainsi une forte influence dans le contexte européen qui nous entoure.

Ce même Conseil de l'Europe le traduit par le fait de parler plus de deux langues et ajoute également « *on retrouve ce plurilinguisme dans les pays anciennement colonisés comme par exemple les pays latino-américains, où on retrouve un nombre important de langues, celle de l'ancien colonisateur, qui peut rester durablement langue de scolarisation.* »

⁷ Source Conseil de l'Europe, 2009 : La compétence plurilingue et pluriculturelle.

⁸ CANDELIER, Michel, CASTELLOTTI, Véronique, : Didactique(s) du (des) plurilinguisme(s).

Ces propriétés sont les mêmes dans une classe de langue étrangère où se mêlent des apprenants d'origines linguistiques plurielles. Malgré cette richesse de langues, certains pays prônent plutôt un retour à l'unification avec un unilinguisme qui se démontre par une marginalisation des langues régionales, comme cela a été le cas en France il y a quelques décennies.

B) Une compétence plurilingue et pluriculturelle :

La compétence plurilingue ne s'arrête pas à la maîtrise des degrés divers de plusieurs langues mais implique aussi un facteur culturel important. Je reprends les caractéristiques utilisées dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), et réutilisées par Daniel COSTE : « *On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel* ».

Toujours selon la même publication du Conseil de l'Europe, une compétence plurilingue et pluriculturelle est généralement présentée comme déséquilibrée. Et ce de différentes façons:

- « *le niveau de maîtrise générale peut varier selon les langues;*
- *le profil des capacités langagières peut être différent d'une langue à d'autres (par exemple: excellente maîtrise orale de deux langues, mais efficacité à l'écrit pour l'une d'entre elles seulement, une troisième langue n'étant contrôlée en partie que pour la compréhension écrite, sans véritable accès à l'oral);*
- *le profil multiculturel peut présenter une configuration autre que le profil multilingue (par exemple: bonne connaissance d'une culture d'une communauté dont on connaît mal la langue ou faible connaissance de la culture d'une communauté dont on maîtrise pourtant bien la langue dominante). »*

D'après les chercheurs responsables de ce compte rendu sur le plurilinguisme, cette compétence possède encore un autre aspect qui favorise l'émergence d'une conscience linguistique, d'une sorte *d'awareness*⁹, des stratégies métacognitives.

C) L'expérience plurilingue et pluriculturelle ordinaire et la scolarisation

Paradoxalement, toujours d'après D. COSTE dans La compétence plurilingue et pluriculturelle : « *une compétence plurilingue et pluriculturelle risque de passer pour un objectif ambitieux, alors que, dans pratiquement la quasi-totalité des communautés contemporaines, l'expérience de la pluralité des langues et des cultures intervient très tôt* ». D'une part, les enfants dès leur plus jeune âge, d'une communauté donnée, se trouvent au contact de cultures et de langues étrangères, soit par le biais du tourisme ou de la migration, c'est un contact direct, ou bien par le biais des médias, ça sera ici un contact indirect. Peu importe la manière dont ces enfants accueillent cette pluriculturalité, en l'appréciant, la valorisant ou même en l'ignorant, la manière dont ils perçoivent ces langues étrangères, l'environnement familial influant, cette pluriculturalité et ce plurilinguisme existe et persiste bel et bien. Seules les représentations qui en découlent varieront selon chaque pair. La langue est un outil de socialisation, la migration étant mis en lumière ces dernières années, il faut absolument trouver le moyen d'accueillir à l'école des enfants d'horizons nouveaux.

L'offre éducative en France peut parfois donner des solutions adaptées (sections internationales, calandreta, ikastola, diwan, sections bilingues de l'enseignement public/privé...). Mais force est de constater que la majorité du public plurilingue et pluriculturel se retrouve dans l'école publique où ces caractéristiques propres aux élèves seront prises en compte de manière très variable.

⁹ Awareness : Mot anglais signifiant la conscience, terme utilisé en psychologie.

D) Une école ouverte au pluriculturalisme et au plurilinguisme ?

Dans la plupart des cas, les plurilingues ont déjà un contact avec les Langues grâce à l'école, mais notre système éducatif ne contribue que très peu dans leurs compétences linguistiques. Scolairement parlant toujours, la validation qui passe par les autres degrés du Système éducatif, passant aussi par l'Université, ne reconnaît que certaines formes de relations aux langues et leurs cultures, linguistiques et canoniques notamment.

Malgré un fort soutien à ces langues étrangères, le Conseil de l'Europe nous montre néanmoins que cette réalité est absente des discours politiques officiels. Elle rajoute même : *« l'école n'est pas nécessairement ouverte à toutes les cultures. Elle est capable de rejeter, niant une réalité linguistique et culturelle non conforme à la politique linguistique nationale, et elle est capable de diffuser une culture qui ne repose pas sur une réalité culturelle existante. Les catégories officielles en vigueur pour la description d'un système éducatif ne sont donc pas systématiquement pertinentes pour rendre compte de l'ensemble de la compétence pluriculturelle du plurilingue »*. Ces points de repères donnés par le Conseil de l'Europe, concernant les compétences et expériences plurilingues et pluriculturelles, me semblent assez pertinents dans le cadre de cette étude.

Il faut se demander si l'école ne pourrait pas constituer le moteur d'une conscience plurilingue, voire même aider à construire un « portefeuille » des langues qui leur sera bénéfique pour la suite, pour ce faire on peut revenir comme cité précédemment aux sections internationales. Mais il existe un autre moyen de sensibiliser un enfant au plurilinguisme, avec notamment l'apprentissage de langues de France, les langues régionales. Breton, Occitan, Corse, Catalan, Basque, Créole ou encore Flamand.

Le Ministère de l'Education Nationale et son ministre Vincent PEILLON essaient même de redonner de l'allant aux Langues régionales en Novembre 2013 par la création d'une brochure¹⁰ qui stipule : *« La société française est riche*

¹⁰ Brochure du MEN, Novembre 2013 : Apprendre et Enseigner les Langues et les Cultures Régionales dans l'Ecole de la République.

de la variété de ses identités régionales et les langues régionales contribuent, avec les langues étrangères parlées dans notre pays, à faire vivre sa diversité linguistique. Les langues et cultures régionales font ainsi partie intégrante de notre patrimoine commun, que l'école contribue à faire connaître, comprendre et transmettre ». De plus, certaines langues régionales sont frontalières avec les pays voisins et deviennent ainsi vecteurs des échanges culturels entre pays de l'Union Européenne.

Après avoir proposé cet éclaircissement nécessaire sur le plurilinguisme, nous allons nous rapprocher de ce qui nous concerne plus particulièrement, l'école. Les programmes requièrent un accès aux langues, dans leur diversité, cependant d'où vient cet écart entre le plurilinguisme des citoyens français d'aujourd'hui et ce manque d'attention, de la part de l'école, vis-à-vis de ces langues ?

II) LE PLURILINGUISME A L'ECOLE :

A) Un aperçu historique

En France, l'enseignement des Langues étrangères est beaucoup moins diversifié que dans les pays voisins de l'Union européenne. Par exemple au Luxembourg, où dans l'enseignement primaire on apprend déjà 3 langues (en plus du Luxembourgeois), le Français, l'Anglais et l'Allemand¹¹. La France possède un écart vis-à-vis des autres pays de l'Union Européenne, si on en croit les différentes statistiques parues à ce sujet, en effet, la politique linguistique pour l'enseignement précoce des langues est extrêmement timide. A l'époque de l'école de la IIIe République, priorité absolue était accordée à la Langue Française¹² (autant à l'oral qu'à l'écrit) par une population qui ne la maîtrisait qu'à des degrés divers. Toute autre langue était considérée comme « parasite » à la langue française (Langues de l'immigration et langues considérées comme patois). Peu à peu, l'Education Nationale s'est ouverte aux langues, surtout dans le secondaire, mais ce n'est qu'en 1989 que l'on observe une présence significative des langues vivantes à l'école primaire. Il a d'abord été question d'être prudent et de s'en tenir à une sensibilisation – initiation. Lors de mes recherches sur l'historique des langues dans l'éducation en France, j'ai eu accès à cette description aussi concise que complète, qui m'a semblé pertinente pour ce mémoire. Ce premier aperçu¹³ nous offre un panorama de l'enseignement des langues entre 1989 et 2005 que nous compléterons par des textes plus récents, à partir des programmes de 2008 :

« En 1989, il s'agissait d'EPVL (Enseignement précoce des langues vivantes). Cette expérimentation prévoyait un enseignement basé sur de **l'initiation** à partir du CM1, censé servir pour un véritable apprentissage ultérieur d'une langue étrangère.

¹¹ Source EUROSTAT, institut statistique de l'UNESCO : Statistiques sur l'apprentissage des Langues Etrangères.

¹² MARTEL, Philippe : L'école de la IIIe République et occitan, p101-115, 1997.

¹³ CASTAGNÉ, Agathe. Comment donner du sens à l'apprentissage d'une langue étrangère par l'interdisciplinarité ? Mémoire de PE2, IUFM Montpellier.

En 1991, apparaît **l'Enseignement d'Initiation** aux Langues Etrangères (EILE). Le ministère stipulait que cet enseignement ne pouvait être assimilé à une simple sensibilisation. Il s'agissait de « *faire entendre des chansons, des comptines, et d'éduquer l'oreille et les organes de phonation* ».

En 1995, le « Nouveau contrat pour l'école » apparaît sous la tutelle de François Bayrou, à partir du CE1 au CM2 passant par une méthode vidéo publiée par le CNDP : « Sans frontière », et diffusée dans toutes les écoles. La notion de **sensibilisation** réapparaît alors, définie en ces termes « *éducation à l'oreille en la familiarisant avec les sonorités et les rythmes de la langue à l'aide de chansons, comptines...* ». Cette définition se rapprochant beaucoup de la précédente.

En 1999, on remarque une généralisation, prévue en CM1-CM2, qui s'appuie à la fois sur la dynamique EPLV-EILE mais aussi sur le Nouveau Contrat pour l'Ecole. On encourage de même manière l'enseignement des langues dès la maternelle: « *l'école maternelle est partie prenante de l'effort du système éducatif en faveur de l'apprentissage précoce des langues étrangères. Elle le fait à sa manière, en familiarisant les élèves avec d'autres sonorités, à travers les chansons et comptines d'autres pays, la venue de conteurs étrangers.*¹⁴ ». Dans ces nouveaux programmes, il est précisé que « *le cycle des apprentissages fondamentaux, de la grande section de maternelle au CE1, crée les bases des apprentissages linguistiques. Il contribue à faire découvrir aux élèves l'altérité et la diversité linguistique et culturelle.*»

Dans les nouveaux programmes de 2002, **l'apprentissage** des langues vivantes devient vraiment obligatoire dès le cycle III (puis finalement dès le cycle II à partir de la rentrée 2007). Cet apprentissage vise à construire des compétences de communication. De plus, les langues vivantes contribuent de façon spécifique à la maîtrise de notre langue nationale. Pour donner du sens à l'apprentissage d'une langue étrangère, on prône le recours à des activités de réactivation des acquis et d'exposition à la langue. Progressivement, le début de l'enseignement des langues étrangères devra se faire dès la grande section de maternelle, selon un calendrier spécifique. Les objectifs ne sont pas redéfinis, mais on remarque que des fonctions langagières de base sont établies selon les cycles.

¹⁴ IO/BO du 08/10/1999, hors-série n°8

A partir de 2005, la **pratique** d'une langue vivante étrangère devient l'une des sept compétences essentielles du Socle Commun de Connaissances et de Compétences à acquérir en fin de cycle III, basé sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) datant de 2001 sous l'initiative du Conseil de l'Europe. Pour en faire la présentation, le CECRL, *« grâce aux descripteurs de compétences qu'il présente pour chaque niveau, permet d'asseoir sur une base solide et objective la reconnaissance des qualifications en langue selon une échelle comportant trois degrés (A,B,C) ,eux-mêmes subdivisés, pour former en tout six niveaux (A1/A2/B1/B2/C1/C2). À chacun de ces niveaux correspond un corpus de connaissances (d'ordre linguistique, socio- linguistique ou culturel) et un ensemble de capacités à mettre en œuvre pour communiquer¹⁵ ».* »

On constate des débuts très confus concernant tant le dispositif que les termes qui les définissent. En effet, des enseignements définies comme initiation, des sensibilisations décrites mais qui reviennent quelques années plus tard, de véritables apprentissages et enfin une pratique orale de la langue ne mentionnant pas d'enseignement mais reconnu comme élément fondamental du Socle commun.

Pour poursuivre dans cette progression historique, nous nous intéressons aux programmes qui ont succédé à ceux-ci, à savoir les programmes de 2008, 2012, et enfin 2015.

En 2008, le Bulletin Officiel prend en compte le fait que les élèves baignent très tôt dans les langues, ainsi il est demandé aux Professeurs des Ecoles une **sensibilisation** dès le CP, par le biais du langage oral. Ce n'est qu'en CE1 qu'ils toucheront à l'écrit, mais l'oral reste prédominant.

Les IO/BO de 2012 viennent préciser les programmes de 2008 : *« Au cycle 2, l'entrée dans la langue et dans la culture doit être majoritairement orale, à travers des tâches simples, en compréhension, reproduction et progressivement en production. Cela implique une exposition régulière à la langue. Un premier contact avec l'écrit n'est cependant pas à exclure si la situation langagière le justifie. »*

¹⁵ EDUSCOL : Présentation du CECRL, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

Cette fois-ci, les élèves entrent dans l'écrit si cela est nécessaire. Mais on retrouve encore une **sensibilisation** dès le CP, portant sur les capacités orales. La nouveauté se trouve au niveau des connaissances culturelles, où il est demandé de créer du lien avec l'Histoire, la Géographie ou encore les Arts. Concernant les langues à apprendre, ces programmes évoquent l'Anglais, mais aussi le Chinois. On pourrait y voir là un premier pas vers le plurilinguisme scolaire.

Ce panorama sur l'enseignement des langues étrangères à l'école montre une réelle évolution du point de vue de l'âge des apprenants, mais aussi du point de vue de la manière dont est enseignée cette discipline. On passe d'une simple sensibilisation à un réel apprentissage, même si en 2012 le mot sensibilisation est encore mentionné.

Le cycle qui concerne ce mémoire de recherche est le cycle 1, l'école maternelle. Les Nouveaux Programmes de l'Ecole Maternelle sont entrés en vigueur à la rentrée 2015 ; dans lesquels on retrouve une place prépondérante pour l'Oral et le Langage. Nous pouvons nous interroger sur la place dédiée aux Langues (dans leur pluralité). A ce sujet on retrouve le paragraphe suivant concernant **l'Eveil aux Langues** :

« 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). Les ambitions sont modestes, mais les essais que les enfants sont amenés à faire, notamment pour répéter certains éléments, doivent être conduits avec une certaine rigueur. »

A la lumière de ces indications, il est clair que l'institution souhaite amorcer un accès au Plurilinguisme précoce. Nous sommes en droit de nous demander quelles sont les raisons pour lesquelles l'Education Nationale tente désormais de faire entrer le Plurilinguisme dès le premier degré.

B) Le Plurilinguisme scolaire précoce :

L'institution a considérablement fait évoluer ses orientations sur l'enseignement-apprentissage des langues, à la suite des avancées et des découvertes de la recherche en matière de didactique. C'est ce que nous allons observer dans cette partie.

a) Le Plurilinguisme comme ouverture culturelle et accueil d'autrui

D'après Jean PIAGET, l'enfant de maternelle est plutôt « *égocentrique*¹⁶ », c'est-à-dire qu'il essaie en permanence de se situer au centre de l'attention, quel que soit l'exemple, avec des « moi je ». En arrivant à l'école maternelle, il doit apprendre à se décentrer, ce processus passe par plusieurs règles qui sont installées dès leur entrée à l'école tel partager ses affaires avec ses camarades ou encore respecter l'élève qui est en train de parler en ne lui coupant pas la parole. On remarque qu'il est très difficile pour l'élève de maternelle de patienter, ils ont du mal à accepter la frustration. A l'école se forme une société plurielle, avec des enfants venant de tous les horizons et de toutes les cultures et selon les principes de la République, l'enfant doit apprendre à accepter ces différences, ainsi le plurilinguisme peut être un outil pour s'ouvrir au monde. L'exemple de la mascotte voyageuse de Martine KERVRAN va dans ce sens.

En effet, ce projet¹⁷ a été réalisé dans des écoles en 2012 par Claude RICHERME-MANCHET pour noter les apports de cette ouverture aux langues dans des classes de Zones d'Education Prioritaire (ZEP), les objectifs étant axés sur « *la construction d'une communauté d'apprentissage, favoriser le vivre-agir ensemble et l'appropriation du langage dans toutes ses dimensions* ». Il a été démontré que par ce biais « *l'élève enrichit son langage avec les autres et l'enseignant en partageant des expériences diversifiées sur les langues étudiées* ». De plus, les enseignants ont remarqué que « *des élèves un peu*

¹⁶ PIAGET, Jean : *La représentation du monde chez l'enfant*, p28, 1947.

¹⁷ Projet innovant proposé par Claude RICHERME-MANCHET et développé lors d'une interview du Café Pédagogique.

effacés prenaient la parole plus facilement grâce à cette situation motivante ». Pour donner un exemple concret de ce projet, une mère turque est venue dans une classe de maternelle et s'est faite traductrice d'une mascotte désignée comme turque également. Apportant d'autres éléments culturels inconnus des élèves (comptine, costume, spécialité gastronomique). Cette expérience a permis d'enrichir la fleur des langues de la classe et l'affiche qui résume la venue des mascottes.

On peut supposer que dans la ligne ce que nous conseille l'Union Européenne, ce plurilinguisme paraît favorable pour la pluriculturalité des élèves de l'école primaire, car l'Europe est riche de la diversité des peuples, des langues et des cultures qui la compose.

b) Le Plurilinguisme comme outil métalinguistique

Les langues vivantes, ne sont pas une discipline de plus dans les programmes de l'Education Nationale, elles doivent être aussi un outil pour maîtriser sa propre langue, l'analyse d'autres langues aideront les élèves à mieux s'approprier leur langue maternelle grâce à une prise de conscience sur les différences et similitudes entre deux langues mais aussi les mécanismes linguistiques.

Dans sa recherche¹⁸, Louise DABENE soulignait « *le cloisonnement existant entre l'enseignement de la langue maternelle et celui des langues étrangères* ». Dans cette même publication, elle souhaite démontrer que des activités menées en langue étrangères et maternelle développeraient une conscience métalinguistique chez les élèves. Lors de ces activités, elle souligne déjà l'importance de bien connaître et utiliser sa langue maternelle pour pouvoir créer un lien avec la ou les langues étrangères apprises. En suivant les travaux déjà réalisés par Éric HAWKINS, elle s'interroge de cette manière : « *ne serait-il pas possible de promouvoir l'idée d'une éducation au langage, transversale par*

¹⁸ DABENE, Louise : le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères

rapport aux actuels contenus disciplinaires, et intervenant dès l'école élémentaire ? ».

Autrement dit, il faudrait créer dès l'école élémentaire une discipline propre à la métalinguistique pour s'interroger sur sa propre langue et se faisant à l'aide de l'interaction avec les langues étrangères.

Les expérimentations¹⁹ faites, par Line AUDIN professeure agrégé d'Anglais, entre le Français et l'Anglais prouvent qu'il est préférable de recourir à une complémentarité entre la Langue Maternelle et la Langue étrangère, car la première citée est le seul repère pour apprendre la deuxième. La facilité d'apprentissage dépendra de leur proximité ainsi que du degré de maîtrise métalinguistique. Il nous est montré que l'élève débutant se fait une représentation de la Langue étrangère par rapport à la Langue Maternelle, de fait elle ne doit pas être bannie mais considérée comme positive. Cette démarche a démontré une attitude réflexive de la part des élèves.

Cette expérimentation de Line AUDIN s'est faite sur l'exemple de l'emploi d'Être et Avoir en Anglais et en Français, où l'on remarquera qu'une fois le lien fait entre les deux langues, le passage de la Langue Maternelle à la Langue étrangère s'est fait plus aisément, car la réflexion s'est faite en Français puis ensuite la Langue étrangère a été manipulée pour un meilleur apprentissage. Mais pour ce type d'activité, l'enseignant doit répondre aux problèmes sur le fonctionnement de la langue, avoir une conscience métalinguistique toujours en éveil, il doit être aisé dans la Langue étrangère abordée impliquant alors une nouvelle formation didactique et linguistique.

c) Le Plurilinguisme dans la discrimination auditive

La définition courante pour la discrimination est : « *l'action de séparer, distinguer deux ou plusieurs êtres ou choses* ». Concernant la discrimination auditive, l'IFADEM²⁰ la définit comme « *l'aptitude à distinguer différents sons* ». Cette capacité apparaît comme primordiale à l'école maternelle, en vue d'acquérir

¹⁹ AUDIN, Line : Apprentissage d'une Langue étrangère et Français : Pour une dialectique métalinguistique pertinente dès le cycle 3

²⁰ Initiative francophone pour la formation à distances des maîtres : Livret 2, *Travailler la prononciation*.

une conscience phonologique qui aidera, entre autre, à l'apprentissage de la lecture. On peut retrouver dans l'article de Françoise ARMAND, professeure d'Université en didactique du FLE, Activités d'éveil aux langues, discrimination auditive et conscience plurilingue au préscolaire en contexte pluriethnique et défavorisé, les résultats d'une recherche réalisée à Montréal dans un contexte plurilingue et défavorisé avec des élèves immigrants allophones nouvellement scolarisés en maternelle. L'étude consistait à analyser chez ces élèves des aptitudes en matière de discrimination auditive grâce à des activités d'Eveil aux Langues²¹. Cette expérience a montré des effets positifs dans ce sens.

Une expérience similaire a été réalisée dans une école de Réseau d'Education Prioritaire à Montpellier avec des enfants de Maternelle par Isabelle ALIAGA dans son texte, intitulé La diversité des langues, vecteur d'apprentissage précoce, présenté lors d'un colloque international en didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme, projet mené par Michel CANDELIER, professeur de Lettres, durant laquelle on a plongé des enfants dans une diversité linguistique entre le Français, l'Espagnol et le Catalan, langue régionale des alentours.

Dans ce travail plurilingue, 2 publics étaient confrontés : Un groupe témoin et un groupe plurilingue. Les résultats de ce travail ont permis de souligner de meilleures performances notamment « *au niveau de l'écoute et de la discrimination auditive* » pour arriver à différencier l'Espagnol, langue connue et le catalan, langue inconnue pour ces élèves. Mais Isabelle ALIAGA nuance ces résultats en ajoutant : « *L'expérience reste évidemment trop réduite et limitée pour avoir une véritable portée statistique et un élargissement significatif de l'expérience serait souhaitable pour pouvoir la valider.* »

A ces recherches on peut ajouter le point de vue de Daniel COSTE sur le sujet, « *dès le plus jeune âge, l'enfant est apte à accueillir une langue étrangère, l'éducation à l'oreille est un enjeu principal. A partir de la naissance jusqu'à l'âge de neuf ans, tout nouveau son est sauvegardé dans le cerveau de l'enfant pour être mis à disposition de l'appareil phonatoire, ils pourront reproduire un accent tout naturellement comme leur langue maternelle.* »

²¹ François ARMAND est aussi la directrice du projet ELODIL

Ces 3 exemples de recherches souligneraient bien des effets positifs sur la discrimination auditive chez des enfants mais plus particulièrement chez des enfants de maternelle dont les obstacles phonologiques sont moins présents compte tenu de leur âge.

A présent nous allons recentrer notre recherche sur l'école maternelle.

C) Le Plurilinguisme à l'école maternelle :

L'intérêt d'apprendre une autre langue dès la maternelle devient de plus en plus important, en 2012, le projet du Ministre de l'Education de l'époque, Luc CHATEL, le souligne bien. En effet, après un rapport du comité stratégique des langues, « *Apprendre les langues, apprendre le Monde*²², dans lequel on retrouve l'état des lieux sur l'apprentissage des langues à l'école ainsi que des propositions pédagogiques, l'ancien ministre a décidé d'intégrer un éveil aux langues dès le cycle 1²³.

a) L'intégration du plurilinguisme précoce dans les programmes de l'Education Nationale :

Pour commencer, il me semble opportun de citer D. COSTE sur sa définition de compétence plurilingue : « *Le plurilinguisme fait aujourd'hui l'objet, du moins en Europe, d'une attention et d'une valorisation particulières. Au nom du respect de ce patrimoine que représente la pluralité des cultures et des langues, il est de rigueur d'insister sur la préservation et la promotion de la diversité linguistique, et ce, afin d'éviter tout risque d'uniformisation.* »

Les raisons pour lesquelles le Ministère de l'Education Nationale s'engage dans des méthodes pour faire évoluer l'apprentissage des langues dès l'Ecole maternelle sont les suivantes. Dans le dossier de rentrée 2011 on retrouve au

²² Rapport de Suzy Halimi sur l'apprentissage des Langues vivantes à l'Ecole, du 07/02/2012

²³ Source Ouest France, article du 26/08/2013 : Un éveil aux Langues étrangères dès la Maternelle.

chapitre 1.4 Favoriser les langues vivantes: « *C'est à l'école maternelle que les élèves forment leurs premières compétences langagières. À trois, quatre et cinq ans, l'oreille est sensible aux différences de prononciation mais c'est aussi à cet âge que se fixe la façon de prononcer et d'articuler car à cet âge les enfants ont le plus de facilité à reproduire des sons nouveaux, on appelle cela la plasticité auditive. Au cours de cette période, les références culturelles, lexicales et phonologiques, qui serviront d'appui à l'apprentissage de la langue, se déterminent naturellement* ».

L'école maternelle semblerait propice à une intégration des langues de par la capacité de l'appareil phonatoire des élèves. A première vue, cette intégration passerait par des comptines, des chants, c'est-à-dire des activités dites d'écoute. Autrement dit, ce plurilinguisme précoce servirait à préparer un apprentissage dès le cycle 2.

Puisque nous évoquions précédemment les activités d'écoutes qui sont soulignées dans les Instructions Officielles, nous allons maintenant éclairer un cas intéressant de l'appareil phonatoire.

b) L'appareil phonatoire de l'enfant de maternelle : le cas de la fossilisation auditive :

Selon Dora FRANÇOIS-SALSANO²⁴, spécialiste en didactique des langues et de cultures, « la fossilisation de l'appareil phonatoire » est un risque qui peut survenir chez l'enfant si on ne travaille pas à l'école, la plasticité auditive. A cet effet, travailler avec des langues de façon précoce peut s'avérer être une solution. Ce phénomène arrive après que l'apprenant ait atteint un niveau « acceptable » dans une langue. Par la suite, il arrive que certains apprenants ne progressent plus de la même manière, leur système de langue est donc figé. Selon Daniel GAONAC'H, psycholinguiste, qui intervient dans l'ouvrage de D. François Salsano, ce phénomène possède plusieurs explications :

²⁴ FRANÇOIS SALSANO, Dora: Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle.

- « **Psycholinguistique** : le mécanisme d'apprentissage des langues n'est partiellement plus fonctionnel.
- **Sociolinguistique** : cela peut être dû à un manque de motivation, ou des capacités sociales insuffisantes pour s'adapter à la communauté de la langue apprise
- **Cognitive** : selon laquelle les apprenants auraient une automatisation trop précoce de la langue maternelle. »

Il semble alors fortement recommandable d'aborder les langues dès le plus jeune âge notamment pour contrer ce phénomène de fossilisation et permettre un développement cognitif notable.

c) Quelques limites à ce plurilinguisme ?

Malgré de nombreux points forts en faveur d'un accueil précoce de ce plurilinguisme (développement de l'appareil phonatoire, ouverture culturelle, capacité métalinguistique...), de très fortes réticences persistent. Force est de constater, à travers les médias, que certains cas font débat dont récemment le cas de l'intégration de l'Arabe dès le CP, selon la Ministre de l'Education actuelle Najat VALLAUD BELKACEM²⁵, au même titre que l'Anglais, l'Espagnol ou même le Serbe. La ministre avait déjà été accusée « d'encourager le communautarisme » lors d'un débat à l'Assemblée Nationale.

Autres réticences au vue de ce plurilinguisme, Michèle VERDELHAN BOURGADE, professeure en sciences du langage, qui donne des limites au Cadre Européen des langues, en affirmant²⁶ : « *Le Cadre se veut « suffisamment exhaustif » pour couvrir toutes les compétences linguistiques, quel que soit le contexte. Mais il ne concerne en réalité que l'enseignement des LVE. Tous les exemples donnés au niveau A1, pour la compréhension de l'oral ou de l'écrit, relèvent du comportement en langue étrangère dans un pays étranger. La finalité scolaire est absente. De même, on ne voit pas de descripteurs prévus pour A1 et*

²⁵ Entrevue radio du 31/05/2016.

²⁶ VERDELHAN-BOURGADE, Michèle, « Plurilinguisme : pluralité des problèmes, pluralité des approches », 2007

A2 en matière de compréhension de l'oral en tant qu'auditeur ; or c'est un problème majeur pour l'intégration scolaire des nouveaux arrivants.» Entres autres, elle juge ce Cadre comme étant trop éloignée du système éducatif faisant ainsi obstacle à l'accueil des nouveaux arrivants, alors que l'Union Européenne elle-même prône une ouverture.

De la même manière, on peut être amené à se demander pourquoi l'Education Nationale est si immobile en matière de langues, « capable de rejet » comme a pu le souligner le Conseil de l'Europe. On pourrait s'interroger aussi sur l'éventail des langues qui nous était proposé à notre époque et l'éventail proposé aujourd'hui, avec une prédominance de l'Anglais. Quelles sont les capacités des enseignants pour accueillir les langues, comment s'approprier la présence d'un élève étranger en classe de manière à tirer des bénéfices de cette diversité ?

Ces éléments aident notre raisonnement car il est important de savoir nuancer ce qu'est vraiment le plurilinguisme pour pouvoir en tirer profit.

Voici ce que l'on peut dire dans le cadre théorique concernant le plurilinguisme à l'école maternelle. Il serait intéressant à présent de s'intéresser aux diverses démarches mises en place en classe, ainsi que leurs objectifs, et en évaluer leurs réussites et leurs limites, afin de cibler celles qui concernent notre sujet : l'impact sur la discrimination auditive.

III) DEMARCHES POUR ACCUEILLIR LES LANGUES EN CLASSE

Dans cette étape, il sera question de présenter les démarches qui ont été, qui sont ou qui seront mis en place pour accueillir les langues à l'école. En effet, selon Marie-Claire MZALI, le côté ludique prévaut²⁷ : « *Il est essentiel de conduire des apprentissages ludiques, ritualisés, interactifs, au cours desquels il doit éprouver du plaisir* ». Pour Gilles DELMOTE, conseiller départemental en LVE qui a réalisé un article²⁸ sur PRIMLANGUES²⁹, la finalité de cet enseignement dès l'école maternelle sera de « *créer les conditions favorables pour donner envie d'apprendre plus tard cette langue* ». Selon lui, il faudra passer nécessairement par de la sensibilisation qui ne sera pas forcément faites sans apprentissages, et c'est là où des erreurs sont souvent commises. G. DELMOTE en revient également sur les schémas articulatoires de l'enfant de maternelle, non limités par les automatismes de notre langue maternelle, comme cela est le cas pour un enfant de plus de 12 ans.

Ces derniers laissent entendre qu'il conviendrait de mettre en place une « **initiation** » (que d'autres sources nomment sensibilisation) ou « **éveil aux langues** » en maternelle : deux termes galvaudés qu'il convient d'abord de définir.

A) L'initiation aux langues

Le B.O n°20 du 16 mai 1996 nous décrit l'initiation aux langues de la manière suivante : « *L'initiation aux langues vivantes ne constitue pas encore un apprentissage systématique. Le maître profite de la disponibilité auditive des enfants.* » Pour aller plus loin, c'est une procédure basée sur le volontariat de l'enseignant, car à la base la formation en langues des maîtres était absente. Auparavant, les professeurs des écoles choisissaient eux-mêmes quelle langue ils

²⁷ Entretien avec Marie Claire MZALI, Inspectrice de l'Education Nationale, propos recueillis par Lise IRLANDES-GUILBAULT, le 29.09.2011

²⁸ Article rédigé par G. DELMOTE, dans le cadre des travaux menés par Marcel LOTITO, IEN : [Comment et quand sensibiliser les élèves de maternelle à une langue vivante étrangère ?](#)

²⁹ Site institutionnel d'accompagnement de l'enseignement des langues vivantes à l'école.

enseigneraient, pour les accompagner ils avaient à disposition différents moyens pédagogiques conçus par le Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP).

En reprenant l'historique de la place des langues dans les programmes³⁰, on remarque que l'enseignement de ces langues passe majoritairement par de l'initiation, comme cela pu être requis par la Loi d'orientation sous la tutelle de Lionel Jospin en 1989³¹, avec le programme EILE. Aujourd'hui, il n'est pas rare de voir des intervenants en langues entrer dans les écoles, même si c'était le cas avant, afin d'aider des professeurs qui ne sont pas assez à l'aise pour enseigner ces langues étrangères. Ces intervenants sont généralement :

- Des enseignants du second degré, rémunérés en heures supplémentaires.
- Des assistants étrangers.
- Des intervenants extérieurs qui valident leurs compétences linguistiques par le biais d'une habilitation.

Dans les années 80, cet enseignement n'était pas structurée, mais de nos jours il se voit préciser un contenu, fixer des objectifs en rapport avec le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues. C'est dans cette optique que l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education (ESPE), qui forme les futurs maîtres, intègre des cours de Langues, généralement Anglais et Espagnol, en ayant pour but de valider un niveau B2 à la fin du Master, niveau minimum requis pour entrer dans une initiation aux Langues à l'école.

Le point fort de cette Initiation aux Langues Vivantes (ILV)³² est qu'elle prône une véritable éducation à l'oreille en développant l'aptitude de la compréhension orale. Cette prédominance de la langue orale développe des compétences d'écoute nécessaires et indispensables à des compétences de réception. Les documents d'accompagnements du CNDP, que nous évoquions ci-dessus, consacrent une attention particulière sur la prosodie et la phonétique pour limiter des influences phonétiques fortement ancrées, venant du français. L'accentuation aussi est beaucoup travaillée lors de ces ILV en utilisant des activités de répétition de mots ou de phrases. Pour synthétiser, on a pu constater que ces initiations

³⁰ Cf. Introduction.

³¹ Loi d'orientation sur l'éducation du 10 Juillet 1989, appelée Loi Jospin du nom du ministre de l'Education Nationale de l'époque, Lionel Jospin.

³² Dans le cadre du nouveau contrat pour l'école de François Bayrou, 16/06/1994

laissent une place majeure à la langue orale, en mettant de côté l'écrit, et essaient de développer le vocabulaire de l'enfant dans ces langues étrangères. On retrouve d'autres ressources notamment sur Internet grâce au Réseau CANOPE, et PRIMLANGUES.

« *PRIMLANGUES est un site internet d'accompagnement de l'enseignement des langues vivantes à l'école qui réunit, entre autre, des séquences pédagogiques, des activités pour la classe, et des supports de cours*³³ ». Ce site internet a été créé par le Réseau CANOPE avec le Ministère de l'Education Nationale. On y retrouve des références institutionnelles regroupant tous les textes officiels portant sur les langues, mais également des ressources pour créer des activités, organiser des progressions sur l'année, faire des évaluations et même pour utiliser les pratiques innovantes dans les classes. On peut y trouver aussi des albums de jeunesse en ligne, des comptines, des chants et autres outils pour développer des activités. A l'heure du numérique, PRIMLANGUES peut être un outil très utile pour tout enseignant du premier degré ayant des réticences pour entrer dans les langues étrangères.

Pour donner un exemple des activités proposées, on peut citer « How old are you³⁴ ? » qui est : « *une séquence pédagogique ayant pour objectif de créer dans l'album de classe une page personnalisée de chacun des élèves* ». Par le biais de cette séquence, l'occasion est faite pour travailler en Anglais sur les chiffres et les dates et faire d'autres apports grammaticaux. Cette séquence est accompagnée de documents pour mener les activités : des fiches élèves³⁵, enseignants ainsi que des fichiers sonores.

L'initiation aux langues peut être ainsi définie comme toutes les initiatives des professeurs des écoles de « faire entendre » des langues. Comme nous l'évoquions, l'initiation aux langues résulte plutôt en une éducation à l'oreille grâce à des activités orales et d'écoute. Il faudra alors le distinguer de l'éveil aux langues, qui selon Michel CANDELIER, possède des objectifs plus précis que nous allons détailler dans la partie qui va suivre.

³³ Sources : CANOPE et PRIMLANGUES.

³⁴ Séquence conçue par Françoise KERNEIS, PEMF de l'Académie de Nantes.

³⁵ Cf annexes.

B) L'Éveil aux langues

On retrouve sur l'Académie de Poitiers cette définition de l'éveil aux langues : « *L'éveil aux langues est une approche méthodologique qui développe des attitudes de tolérance et d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle. Elle renforce l'intérêt pour les langues en développant des aptitudes susceptibles de faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère. Concrètement, il s'agit de réfléchir sur les langues, leurs similitudes et différences, sur la base de matériaux sonores et écrits.* ».

Cette définition semble être un point de départ intéressant que nous allons comparer avec d'autres travaux pour en tirer une synthèse avec laquelle nous pourrions travailler. Enfin, nous verrons les différents dispositifs concrets de mise en place de cet éveil aux langues.

a) Une définition d'Eric Hawkins

Cette première définition est issue de l'étude d'Éric HAWKINS³⁶, qui fut le premier chercheur à s'intéresser aux apports que peut avoir un apprentissage des langues vivantes étrangères pour la langue maternelle. Dans les années 1980, il a initié le courant *Awareness language*, en Grande Bretagne, développant une approche intégrée de la diversité des langues.

ELODIL nous cite même les premiers objectifs de cette approche³⁷ : « *Les objectifs de ce courant visaient à favoriser chez les écoliers anglais : la décentration et le développement d'habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit, le passage de la langue maternelle à l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que la reconnaissance et l'enseignement des langues des élèves issus des minorités linguistiques* ».

En d'autres termes, l'éveil aux langues est une matière-pont qui peut contribuer aux apprentissages disciplinaires. Ce courant se fixe comme objectif

³⁶ Linguiste et éducateur, considéré comme l'initiateur de l'éveil aux langues

³⁷ ELODIL : Historique de l'Éveil aux langues et du projet ELODIL

premier de remédier à l'échec scolaire posé par le multilinguisme. En France, les travaux de Louise DABENE³⁸ ont relayé ceux de Hawkins.

b) Une définition de Louise Dabène

En 1995, Louise DABENE propose une orientation éducative de comparaison des langues, visant à éveiller la conscience métalinguistique de l'enfant par des activités portant à la fois sur la langue maternelle et sur diverses langues étrangères mises en confrontation. Mais qu'est-ce que la métalinguistique ? En d'autres termes, utiliser le langage pour parler du langage.

Dans sa recherche : *Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères*³⁹, elle constate le « cloisonnement » qui existe entre le Français et les Langues étrangères à l'école et au Collège. En effet, malgré le fait que ces deux disciplines soient très rapprochées il existe de très rares liens pour aider à leur apprentissage. Pour reprendre l'idée de Louise DABENE, elle souhaite : « *attirer l'attention des didacticiens et enseignants de français langue maternelle sur un courant de réflexion actuel dont le but est le développement, chez l'enfant, de la conscience métalinguistique à partir d'activités menées sur la langue maternelle et, conjointement, sur les langues étrangères* ».

En Français, la réflexion sur le langage est une activité à part et proprement formatrice, la Grammaire prévaut dans la maîtrise de la langue, et est souvent le fruit d'une identification comme par exemple, savoir reconnaître le sujet ou le complément.

En Langue étrangère c'est différent, on lie la Grammaire à une activité langagière, les élèves s'en servent pour mieux comprendre le professeur, pour construire des phrases mais en aucun cas on ne leur apprend la métalinguistique. De fait, elle met surtout en avant : « *Une collaboration est pourtant souhaitée entre spécialistes des deux domaines disciplinaires Tout au moins du côté des*

³⁸ Agrégée d'espagnol, Docteur en Lettres et Sciences Humaines et Linguistique espagnole.

³⁹ Repères n°6 : Centre de Didactique des Langues, Université Stendhal, Grenoble III, 1992, p 13-21.

enseignants de langue. » En d'autres termes, ce que veut montrer L. DABENE, c'est le lien qui existe en le Français et la langue étrangère. Pour apprendre une langue étrangère, il est nécessaire de maîtriser sa langue maternelle, le contraire est aussi valable, et d'après son étude, cela passe par des activités d'éveil aux langues.

Après ce bref tour d'horizon concernant l'éveil en langues, voyons à présent de plus près les dispositifs concrets, correspondant à cette définition de l'enseignement précoce des langues en milieu scolaire.

c) EVLANG

Les orientations « *awareness of language* » d'Eric Hawkins ont servi de base à deux programmes de recherche européens, le programme **Evlang** et l'actuel programme **Janua Linguarum - La porte des langues**, coordonnés par M. Candelier. Le programme Evlang (Éveil aux langues dans l'enseignement primaire) est un programme européen mené de Janvier 1998 à Juin 2001. Il a impliqué des partenaires de cinq pays : Autriche, Espagne, France, Italie, Suisse.

Objectifs d'Evlang

- « *le développement de représentations et attitudes positives* » : autrement dit permettre une ouverture à la diversité linguistique et culturelle des élèves, en passant par une certaine motivation pour l'apprentissage des langues.
- « *le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique, métacommunicatif et cognitif* » : qui signifient les capacités d'observation et de raisonnement, ainsi que des aptitudes cognitives pour faciliter l'accès aux langues. Cet item développe les aptitudes et savoir-faire.
- « *le développement d'une culture linguistique* » : c'est à dire l'ensemble des références pour aider à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l'élève peut être plongé.

En France, il a permis la parution de deux ouvrages « les langues du monde au quotidien⁴⁰ », pour le cycle 1,2 et 3, des ressources utilisées pour alimenter la réflexion autour de notre problématique.

d) EOLE

Dans les années 1990, en Suisse naît le programme EOLE⁴¹, (Éveil au Langage et Ouverture aux Langues) ayant pour objectif de développer des attitudes et des aptitudes pour une meilleure ouverture aux langues.

Objectifs principaux d'EOLE :

Par l'intermédiaire de la présence ou non de plusieurs langues en classe, structurer les connaissances linguistiques, mais aussi développer une réflexion et des habiletés métalinguistiques. Outre ces compétences, ce programme est destiné à développer la culture et la socialisation des enfants du 1^{er} degré en utilisant les langues étrangères, autrement dit, utiliser ces langues pour s'ouvrir réellement au monde en passant par une prise de conscience et en éveillant leur curiosité.

Ce programme a donné lieu, en 1999, à la COROME (Coordination romande des moyens d'enseignement) qui devait charger un groupe de rédacteurs d'élaborer un ensemble de supports didactiques qui donnèrent lieu au document EOLE, des activités en langues destinées à des élèves de l'école primaire.

e) ELODIL

Le site ÉLODiL⁴² est destiné aux enseignants ou enseignantes de l'école maternelle, de l'école élémentaire et aussi du 2^e degré. Il propose « *des activités visant à favoriser l'éveil au langage et l'ouverture à la diversité linguistique* ». Il s'agit, de sensibiliser les apprenants à la diversité des langues par la manipulation

⁴⁰ Martine KERVRAN, maître de conférences en didactique des langues à l'IUFM de Bretagne, publication du SCÉRÉN [CNDP-CRDP], 2006.

⁴¹ Approches didactiques sous la direction de Christiane PERREGAUX, professeure à l'Université de Genève.

⁴² Site internet, conçu par Françoise Armand professeure à l'Université de Montréal.

et le contact avec des documents oraux et écrits en différentes langues et, à travers l'objet langue, de leur faire prendre conscience de la diversité des êtres qui les pratiquent. Ce programme, largement inspiré des approches européennes d'Éveil aux langues est un moyen pour développer les compétences des élèves dans le domaine du culturel, de l'éducation à la citoyenneté et de la communication (écrite et orale) comme dans bien d'autres domaines (intellectuel, méthodologique, personnel et social).

Les objectifs d'ÉLODIL :

Les objectifs de ces activités sont les suivants :

- *« Développer des attitudes positives face à la diversité linguistique et culturelle.*
- *Permettre sur le plan de la structuration linguistique, le développement d'habiletés de réflexion sur la langue (capacités métalinguistiques).*
- *Faciliter, en milieu pluriethnique, la reconnaissance et la légitimation des langues d'origine des enfants immigrants allophones.*
- *Faciliter l'apprentissage du français et la prise de conscience du rôle social et identitaire du français langue commune. »*

En résumé, si on s'attarde sur les activités proposées par ces dispositifs, on peut faire le constat suivant :

- ELODIL propose des activités en maternelle selon 3 thèmes précis : un éveil aux langues, une métaphonologie plurilingue et un développement du langage oral. Malgré cela, les activités sont plutôt redondantes et ne varient pas beaucoup dans le dispositif.
- Pour EOLE, les activités sont classées selon les cycles ; Ces mêmes activités sont très bien expliquées et l'une d'entre elles, « Vous avez dit kikiriki⁴³ ? » propose même une séance sur les onomatopées.

Après avoir étudié minutieusement tous ces dispositifs j'ai choisi de m'inspirer du dispositif EVLANG qui a donné lieu à l'ouvrage les langues du monde au quotidien, dans lequel j'ai pu trouver une séquence pouvant m'aider à vérifier la

⁴³ Cf annexes.

capacité de discrimination auditive des élèves : les animaux prennent la parole.
L'ouvrage en question sera plus approfondi en amont.

Quoi qu'il en soit, chacun de ces dispositifs propose des activités clés en main permettant aux Professeurs des écoles, qui souhaitent intégrer des activités en langue dans leur classe, de pouvoir se les approprier rapidement.

IV) LES ANIMAUX PRENNENT LA PAROLE : ANALYSE DE DONNEES D'UNE EXPERIENCE PLURILINGUE

Dans cette partie, notre objectif sera de vérifier les incidences d'un plurilinguisme précoce sur la discrimination auditive. Après avoir examiné les conditions de réalisation d'une telle séquence, il sera question de conforter ou non cette hypothèse. Nous allons tester des activités sur les onomatopées dans deux classes différentes.

La première classe est une classe de Grande Section, habituée aux Langues (Occitan, Espagnol mais aussi Anglais), la deuxième est une autre classe de Grande Section, que l'on appellera classé témoin, n'ayant eu aucune initiation ou sensibilisation à d'autres Langues. Nous proposerons une séquence en tenant compte des différents paramètres étudiés plus haut.

A) Comment organiser des activités en LVE à l'Ecole maternelle ?

➤ Avant l'activité

Avant même d'entrer dans une sensibilisation ou un apprentissage en Langue Etrangère, il est important de donner envie aux élèves d'aborder une nouvelle langue, trouver une motivation qui facilitera leur écoute. Sans cette envie, cela créera chez l'élève un blocage, et il sera impossible de développer des aptitudes langagières chez lui.

Comme le dit D. FRANÇOIS SALSANO, l'entrée dans une langue en maternelle commence par une « attitude » à acquérir, cette attitude est définie par la disposition mentale qu'aura ou non l'enfant pour recevoir un apprentissage en langues. Il utilise même ces mots-clés : « *Découvrir, repérer, classer, interpréter, choisir, changer, partager, comprendre, intégrer, utiliser*, ce parcours sera tout à fait primordial, et illustre très bien la philosophie avec laquelle un(e) enseignant(e) doit inscrire sa démarche pédagogique.

➤ **Pendant l'activité**

En matière de durée, après avoir moi-même testé des séances de LVE à l'école maternelle et plus particulièrement en Espagnol, il n'est pas rare que le temps de l'activité dépende de l'attention des enfants à ce moment-là. Pour donner une mesure plutôt globale, on pourra dire qu'à partir de la Petite Section, une séance de 15 minutes en Langue étrangère est à préconiser, tout en variant les apprentissages (chant, lecture, répétitions de mots). En fin d'école maternelle, autrement dit en Grande Section, on pourra élargir la séance en allant même jusqu'à 30-35 minutes en Langue étrangère. Bien évidemment, il s'agira de donner du rythme à nos activités pour ne pas que les élèves s'ennuient en entendant une langue qu'ils ne comprennent ou ne connaissent pas.

Du point de vue de ces activités justement, voici diverses modalités à prendre en compte dans le déroulement de l'activité, et qui se rapprochent des activités « classiques » de l'école maternelle :

- Comptines, chants.
- Jeux de doigts.
- Lectures d'albums.
- Utilisation d'une mascotte (Petite section/Moyenne section)

Cette dernière peut servir pour marquer le changement entre langue maternelle et langue étrangère du fait de son fort impact chez des enfants de cet âge. En grande section, ce changement pourra se faire à l'aide d'une musique notamment.

Il est question en maternelle de privilégier plutôt les activités de Compréhension Orale et d'Expression Orale, l'écrit n'étant pas totalement acquis même dans la Langue Maternelle.

B) Séquence : Présentation et recueil de données

Ce module d'apprentissage est tiré du livre Les Langues du monde au quotidien, un ouvrage de Martine KERVRAN en partenariat avec le projet EVLANG. Cet ouvrage offre des activités clés en main pour les Professeur des Ecoles, ne nécessitant pas forcément de connaissances linguistiques préalables. Dans ce livre, on retrouve des séquences pédagogiques détaillés ainsi que des documents adaptés pour mener à bien les activités avec des objectifs bien définis. La séquence que nous allons mettre en place se nomme « Les animaux prennent la parole » qui offrira un travail à partir d'onomatopées afin de valider notre hypothèse : *Est-ce que le plurilinguisme précoce favorise la Discrimination Auditive ?* On demandera aux élèves de distinguer des onomatopées de vrais bruits d'animaux, le terme onomatopée sera défini par : un mot qui imite un bruit.

Outre le fait que cette séquence a été menée dans deux classes différentes, j'ai choisi principalement d'enregistrer divers extraits de la même séquence avec mes deux groupes et de recueillir des fiches élèves, ce qui me permet ainsi d'avoir des matériaux authentiques pour un retour en analyse comparative plus transparent.

Pour présenter le contexte dans lequel j'ai réalisé l'expérience :

Je me suis d'abord rendu une première semaine à l'école maternelle Henri Wallon, dans une classe de Grande Section. Je connaissais déjà cette classe pour avoir déjà mis en place des activités en Espagnol, ainsi le public qui se tenait devant moi m'était familier. Il faut savoir aussi que le temps qui m'était accordé pour faire cette séquence sur les onomatopées était propice à des agitations, car je commençais mes séances à 14h, moment où ils reviennent des activités interclasse. Concernant les élèves choisis, j'ai laissé le choix à la maîtresse, selon son emploi du temps (pour aussi travailler avec les autres) mais aussi selon sa propre connaissance de la classe. J'ai pu travailler avec 5 élèves définis comme « bons élèves » par l'enseignante. C'est ainsi que 4 fois dans la semaine, nous nous sommes retrouvés dans le coin repas des enseignants de l'école pour effectuer ces séances. L'ambiance de classe était, comme prévu, agitée, les élèves n'arrivaient pas à se tenir en place et la prise de parole s'est faite de manière

irrégulière. Le problème majeur a résidé autour de ce point d'ailleurs, ce qui a rendu complexe l'analyse des séances filmées, car trop souvent ils répondaient à l'unisson.

Dans un deuxième temps, je me suis rendu à l'école maternelle Jacques Prévert de Barbazan-Debat, village situé en périphérie de Tarbes. L'enseignante qui m'a accueilli dans sa classe a pris connaissance de la séquence seulement 30mn avant le début de la 1ère séance. Je connaissais aussi cette classe et cette école car j'y ai déjà mis en place une séquence en Education morale et civique dans le cadre d'un stage de 2 semaines. Une fois de plus, je connaissais le public avec lequel je m'apprêtais à travailler. L'heure choisie pour le rendez-vous est restée la même que pour l'école précédente, 14h, pour ne pas fausser les résultats de mon expérience, j'ai dû réaliser mes séances à la même horaire. Les conditions étaient alors exactement les mêmes que dans la première école pour effectuer ma séquence, dans un même lieu (salle de repas), avec 5 élèves choisis par l'enseignante, des « bons élèves, attentifs », et ce 4 fois dans la semaine. Il n'y a pas vraiment eu de problème de comportement, comparé à la classe précédente, la prise de parole s'est faite dans le respect de chacun, facilitant cette fois l'analyse des séances filmées. Il faut préciser qu'avec cette même classe, nous avons travaillé quelques mois auparavant sur cette même prise de parole.

C) Fiche de préparation, les animaux prennent la parole

Bien que cette séquence soit une activité clé en main, j'ai tout de même pris le soin de la façonner pour la réadapter à un public différent que celui dont l'ouvrage est destiné. La séquence est donc extraite d'un ouvrage déjà existant, mais ne m'a seulement servi que d'inspiration pour mener à bien ce protocole. A ce propos, elle m'a paru particulièrement pertinente parce qu'ainsi, à l'écoute des fichiers sonores d'accompagnements, les élèves pouvaient mettre en place des stratégies de discrimination auditive afin de différencier les sons. De plus, étant principalement des activités d'écoute, cela me permettait aussi d'avoir des réponses plus claires à analyser pour un meilleur constat.

Séance 1 : Qu'est-ce qu'une onomatopée ?

Objectifs :

- Découvrir l'existence des onomatopées
- Formuler la différence entre réalité et imitation

Déroulement de la séance		Organisation de la séance	Temps
Phase 1	<ul style="list-style-type: none">- Présenter la planche en introduisant les mots BD et bulle.- Demander aux élèves de raconter l'histoire	<ul style="list-style-type: none">- Planche extraite de la BD Boule et Bill (A3)	10mn
Phase 2	<ul style="list-style-type: none">- Quand les élèves se sont approprié l'histoire et le contexte, leur demander : « <i>Pourquoi le chien est-il étonné ?</i> »- Essayer de retrouver ce qui est écrit dans les bulles- Introduire le mot onomatopée, expliquer et le faire répéter.- Valider les hypothèses puis lire le texte.		10mn

Séance 2 : Différencier un cri d'une onomatopée (en français)

Objectifs :

- Découvrir que les mots qui imitent un cri sont toujours approximatifs
- Faire la différence entre onomatopée et cri dans la Langue Maternelle

Déroulement de la séance		Organisation de la séance	Temps
Phase 1	- Rappel de la séance précédente avec la BD	<ul style="list-style-type: none"> → Planche de BD Boule et Bill → 9 cartes à découper → CD les langues du monde au quotidien 	5mn
Phase 2	<p>Jeu de mime</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter aux élèves un jeu de cartes. Demander à chacun d'imiter l'animal indiqué sans bruit (mime) - Demander de quel animal il s'agit. - Si l'animal n'est pas trouvé l'élève peut recommencer avec des bruitages. - Au final, les élèves se mettent d'accord sur le bruit des animaux. 		5mn

Phase 3	<p>Cri ou onomatopée ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire écouter le CD : « <i>Vous allez entendre 2 bruits correspondant au même animal, lequel est le vrai cri ? Levez la main pour désigner.</i> » - « <i>Pourquoi ce n'est pas pareil ?</i> » - On peut éventuellement montrer les écritures de ces onomatopées 		15mn
--------------------	---	--	------

Séance 3 : Différencier un cri d'une onomatopée en LVE

Objectifs :

- Découvrir que chaque langue possède une imitation différente pour le même cri
- Discriminer des sons non familiers dans des langues non familières
- En déduire que les langues n'utilisent pas toutes le même son.

Déroulement de la séance		Organisation de la séance	Temps
Phase 1	- Rappel séance précédente	→ CD	5mn

<p>Phase 2</p>	<p>D'une Langue à une autre</p> <p>Demander de reproduire le cri de l'âne. Est-ce que tout le monde l'a reconnu ? Montrer que l'onomatopée est propre au français et est différent dans une autre langue.</p> <p>- « A votre avis si un élève de Chine, d'Afrique ou une autre région du monde qui ne connaît pas notre langue était là, est ce qu'il dirait comme nous ? »</p> <p>Représentations initiales sur la diversité linguistique</p>	<p>→ Webcam</p> <p>→ Fiche élèves : chassez l'intrus⁴⁴</p>	<p>10mn</p>
-----------------------	---	---	-------------

⁴⁴ Cf annexes.

<p>Phase 3</p>	<p>Cri ou onomatopée ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous allez entendre plusieurs sons. Ce sont des cris d'animaux ou des onomatopées dans d'autres langues. - Déterminer la nature du son, vérifier si l'onomatopée est identique. <p>Chasse l'intrus !</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuer la fiche élève : « <i>Vous allez entendre 4 onomatopées, 3 sont du même animal mais 1 est un autre animal, il faut la retrouver.</i> » - Faire écouter les onomatopées et recueillir les réponses. 		<p>10mn</p>
<p>Séance 4 : Réinvestissement du travail précédent</p>			
<p>Objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mémoriser et reproduire des suites sonores en LVE - Savoir réinvestir des savoirs 			

Déroulement de la Séance		Organisation de la séance	Temps
Phase 1	- Retour sur les séances précédentes	→ Jeu de piste	
Phase 2	Jeu de piste sonore <ul style="list-style-type: none"> - Présentation du jeu - Ecouter les sons et tenter de retrouver le chemin grâce à l'animal correspondant - Réécoute et correction 	→ CD	

D) Rapport et conclusion du protocole

Le contexte étant donné, je vais présenter les résultats de mon expérience avec ces 2 publics différents, une classe plurilingue dans la première école, et une classe monolingue dans la deuxième école. L'analyse émane de 2 séances filmées et une fiche élève, vous retrouverez la retranscription de ces séances et les fiches en annexe.

a) Séance 2, activité 2 :

Pour présenter la séance 2, il était question dans un premier temps de faire imiter des animaux par un élève qui devait les faire deviner au reste du groupe. Cette entrée en la matière devait renforcer leur conception sur les onomatopées qui avaient été introduites dans la première séance. Dans une deuxième activité, la partie filmée, j'ai fait écouter aux élèves des sons sur un ordinateur avec la consigne suivante : « *Vous allez entendre deux bruits correspondant au même animal, lequel est le vrai cri ?* ». Dans cette séance, les onomatopées étaient d'abord en Français et mon objectif était de faire la différence entre onomatopée et cri dans la langue maternelle. Il faut préciser quand dans le déroulement de la séance, il y a eu 2 écoutes pour chacun des 2 groupes, pour vérifier si les réponses n'étaient pas au hasard.

- Le mouton : onomatopée/cri

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
- Quelques difficultés au début	- Un seul élève qui fait la différenciation à la 1 ^{ère} écoute.
- Réponse intéressante : « <i>Tu as mis le premier puis après tu l'a remis et c'était pas le même</i> »	- Réponse intéressante : « <i>Le 2e. Parce que y'a aucun animal qui parle avec le m.</i> »
- Réponse correcte à la fin.	- Trop d'hésitations.
	- Distinction difficile.

Pour ce premier animal, il y a eu quelques difficultés pour vraiment savoir lequel était une onomatopée et lequel était le bruit. Les élèves de la classe plurilingue n'ont eu besoin que d'une seule réécoute pour arriver à faire la distinction alors que ceux de la classe témoin, après de maintes hésitations, ont majoritairement commis des erreurs de procédures. Malgré tout, tous deux ont émis des réponses plutôt intéressantes.

- L'âne : cri/onomatopée

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination rapide. - Remarque : « <i>Le deuxième c'est le faux !</i> » - Quelques soucis de verbalisation. - Réponses de S : « <i>Parce que en fait il y en a un qui est hihan et y'en a une que c'est le vrai bruit, y'en a un qui est pas pareil.</i> » - Mais ne savent pas pourquoi c'est différent : « <i>Ben si c'était le même on aurait su que c'était le même</i> ». 	<ul style="list-style-type: none"> - Elèves plus en réussite. - Soucis de verbalisation. - Remarques notables : « <i>Parce que c'est le vrai.</i> » et « <i>Parce que c'est un monsieur qui le fait.</i> » - Confusions sonores : C. entend 2 animaux différents, cochon/âne.

On remarque un net progrès du côté du groupe monolingue, ils réussissent à distinguer les sons plus facilement. Néanmoins quelques confusions persistent, notamment un élève qui entend deux cris d'animaux, montrant des difficultés dans la discrimination. Le groupe plurilingue lui reste constant, avec des procédures correctes. De manière générale, on retrouve encore quelques problèmes dans la verbalisation.

- Le chat : onomatopée/cri

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination rapide. - Animal familier. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination rapide - Animal familier

<ul style="list-style-type: none"> - Quelques soucis de verbalisation. - Remarque notable : <i>Au début ça fait mi-a-ou et après ça fait mhhh »</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Soucis de verbalisation. - Remarques notables : «<i>Parce qu'on entend miaou, c'est le chat.</i>» et «<i>c'est un monsieur qui le fait</i> », - .Un élève en difficulté. - Problème de distinction : «<i>Y'en avait deux chats !</i> »
---	---

Principalement, les deux groupes connaissent quelques problèmes pour justifier leurs réponses. Pour cet animal, qui semblerait être plus familier, la discrimination se fait rapidement, seul un élève de la classe plurilingue commet une erreur dans la distinction. Nous constatons aussi qu'encore une fois, dans la classe témoin, un des élèves n'arrive pas à déterminer qu'il s'agisse d'un vrai et d'une onomatopée.

- Le chien : onomatopée/cri

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Meilleure appropriation de l'exercice - Distinction rapide et facile - Verbalisation difficile - Remarque notable : «<i>C'est le deuxième car c'est plus le vrai bruit que le premier</i> » ou «<i>Oui c'est le même animal, c'est le chien mais quand on écoute c'est pas pareil, le premier fait ouaf, ouaf et le deuxième c'est le vrai bruit</i> » - Cri du chien connu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tout le monde d'accord. - Critère donné : «<i>le monsieur il le fait pas bien</i> » - Cri du chien connu : «<i>Il aboie.</i> » - Même élève qui ne distingue pas le cri de l'onomatopée : deux chiens.

Globalement, les deux groupes se trouvent en progrès depuis le début de l'exercice. Le groupe plurilingue distingue de plus en plus rapidement et le groupe monolingue obtient de meilleurs résultats. Dans ce même groupe, malgré un sans-faute, le même élève n'arrive pas à distinguer qu'il y a un vrai et une onomatopée,

en m'affirmant que ce sont deux chiens. La difficulté générale persiste au niveau de la justification, ce qui pourrait provenir de leur âge.

- Le coq : cri/onomatopée

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Bonne discrimination - Même justification que précédemment : « <i>Le premier parce qu'on le voit bien, le deuxième on dirait que c'est un jeu, on dirait qu'il y a un bouton sur le jeu et c'est pas le même. Et l'autre on dirait que c'est le vrai, vrai</i> ». - Rapprochement entre leur onomatopée du coq et celle entendue. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bonne discrimination. - Son « facile »: « <i>C'est facile, parce que c'est le premier.</i> » - Imitation remise en cause : « <i>Ben parce que le deuxième c'est un monsieur qui imite et il le fait pas très bien</i> ». - Autre justification : « <i>Parce que le deuxième il dit cocoricoooo</i> » - Cri connu par G.

Les deux groupes sont en réussite sur la discrimination, le deuxième groupe a même trouvé que la distinction était facile à faire. On ne constate pas de différences entre les deux classes, le critère de choix s'est basé sur l'onomatopée. D'un côté, ils croient que cela émanait d'un jeu, de l'autre ils affirment que l'imitation est mal faite.

- La grenouille : onomatopée/cri

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Légère confusion sonore. - Différenciation entre crapaud et grenouille (et non pas cri/onomatopée) - Rapprochement avec leur imitation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Légère hésitation. - Réponse générale correcte. - Remarques notables : « <i>Parce qu'en fait la grenouille elle fait toujours ce bruit</i> » et « <i>Parce que le</i>

<ul style="list-style-type: none"> - Résultat correct. 	<p><i>monsieur au début il le fait vraiment pas bien, et la grenouille après elle le fait bien ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Critère basé sur l'imitation. - Onomatopée distinguée. - Tout le monde n'a pas justifié sa réponse.
---	---

Confusion et hésitation caractérisent l'écoute de cet animal, les deux groupes ne distinguent aucune différence dans un premier temps. Le premier croit qu'il s'agit d'un crapaud et d'une grenouille alors que le deuxième ne distingue pas le vrai cri de l'onomatopée. La difficulté semble la même mais la différence se fera, après réécoute, sur l'imitation.

- Cochon : cri/onomatopée

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Désaccord - Difficulté pour discerner. - Besoin de plusieurs réécoutes. - Choix se fait sur volume. - Remarque notable : « <i>le premier est fort, le deuxième est doux</i> » - Procédure correcte mais absence de justification. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté de discrimination même après plusieurs réécoutes. - 2 élèves ne distinguent pas la différence cri/onomatopée. (canard et cochon) mais trouvent le bon résultat. - Un des élèves émet une confusion mais bonne justification : « <i>Parce que le monsieur il le fait pas du tout bien et l'animal bien sûr que c'est son son alors bien sûr qu'il le fait bien.</i> »

Cet exemple montre que les deux groupes peuvent se trouver en difficulté, la réécoute se trouve donc légitime. Le critère de choix diverge néanmoins, l'un est porté sur le volume du son et l'autre une fois de plus sur l'imitation. Du côté de la

classe monolingue, ce qui est contradictoire c'est que des élèves qui ont trouvé le bon résultat, ne discrimine pas cri/onomatopée, alors qu'un élève qui a fait une confusion dans son écoute, a la bonne justification. Ceci remettant en cause notre procédure qui semblerait laisser place au hasard, en ce qui concerne le groupe témoin.

Pour boucler la séance avec le groupe plurilingue, nous avons essayé de définir la différence entre ces 2 types de sons, puisque c'était vraiment la difficulté notoire de la séance. Après un temps de réflexion, I. prend la parole et nous dit : « *Parce qu'on peut pas faire exactement le même bruit que l'animal, parce qu'on n'est pas pareils.* » et S. de rajouter : « *Oui, on n'est pas pareils que les animaux dans la vie, et les animaux sont pas pareils, par exemple les chevaux et les chats qui font pas le même bruit, les humains c'est pareil.* » En prenant l'exemple de la cloche comme on l'a fait précédemment ont dit ding-dong car « *on peut pas imiter l'autre bruit* » nous précise J.

En conclusion, même s'il a été difficile d'expliquer quels sont les différences entre cri d'animaux et onomatopées, l'objectif qui était d'arriver à faire cette discrimination dans la Langue Maternelle a été atteint.

Concernant la classe monolingue la distinction entre son et onomatopée s'est avérée très difficile. Il y a quand même eu une majorité de bonnes réponses (sauf pour le premier son), mais malgré tout, les justifications données nuancent les résultats. Souvent, même si le vrai cri a été défini, ils n'arrivent tout de même pas à distinguer que l'autre son est une onomatopée, cela a été le cas surtout pour 3 élèves. Ainsi, le tableau des résultats que l'on retrouvera en annexe, ne reflète pas la réalité. R. n'a que des bonnes réponses, mais ses justifications ont montré des difficultés de discrimination. A l'inverse de C. qui malgré 4 mauvaises réponses, a réussi à discriminer qu'il y avait des onomatopées et des cris, nous amenant à nous interroger sur la manière dont la séance a été mis en place.

En conclusion de cette séance, on peut noter un certain avantage pour la classe dite plurilingue, notamment au vue des réponses données. Néanmoins la difficulté persiste dans la verbalisation des réponses pour les deux classes, même si ce n'était pas l'objet de notre étude, cela a quand même eu une légère incidence sur les résultats, si l'on reprend les exemples de Romain ou Lou Anne

donnés ci-dessus. Pour l'instant, on peut observer que la classe plurilingue possède un petit temps d'avance sur la classe monolingue dans les aptitudes de discrimination auditive.

b) Séance 3, Activité 2 :

Pour cette deuxième séance filmée, il était question en introduction de les faire se questionner sur les onomatopées concernant les autres pays. Le terme onomatopée étant déjà bien défini, l'objectif de cette ouverture de séance était plutôt de faire émerger des représentations initiales sur leur propre diversité linguistique en leur demandant : « A votre avis, si un élève de Chine, d'Afrique ou d'un autre pays imitait un animal, est-ce qu'il ferait pareil que vous ? ». Après ça nous pouvions passer à la deuxième activité, qui aidera à éclaircir notre hypothèse. Cette activité ressemble à la précédente, il fallait déterminer à l'écoute de sons s'il s'agissait ou non du vrai cri de l'animal ou de son onomatopée, en précisant bien qu'il s'agissait de langues étrangères.

- GROUPE PLURILINGUE :

Dans un premier temps, j'ai pu m'apercevoir qu'ils avaient une conception précise des pays qui les entourent. D'après eux, en France, lorsqu'on imite les animaux, le chien fait « Ouaf,ouaf », le chat lui fait « Miaou » et l'âne fait « Hihan ». Mais je leur ai demandé si un camarade chinois imitait lui aussi les animaux, est ce qu'il ferait pareil ? La réponse fut la suivante : « *Non parce que les chinois ils parlent pas pareil que nous !* ». Pour aller plus loin, j'ai essayé de prendre l'exemple du chien qui pour eux fait « Ouaf,ouaf », alors j'ai demandé si en Chine ils l'imiteraient de la même manière. « *Non parce qu'ils ne parlent pas la même langue que nous* » me dit une des élèves, « *peut-être qu'ils feraient yuf yuf yuf* » supposa un autre élève. Ils sont bel et bien conscients que l'on ne parle pas la même langue dans tous les pays, c'est également le cas pour les onomatopées, le premier objectif est atteint et validé par la connaissance, de leur part, de plusieurs

langues : Anglais, italien, chinois, japonais, américain, espagnol, portugais, arabe et occitan sont ressortis.

- **GROUPE TEST :**

Pour commencer, on trouve une similitude par rapport à la classe précédente concernant leurs représentations des langues. Selon eux aussi, un enfant chinois ou africain ne ferait pas la même onomatopée qu'un enfant français car d'après Gabriel : « *C'est pas les mêmes que nous, ils parlent pas la même langue* » et d'après Lou Anne : « *Eh beh en fait il suffit de savoir parler leur langue pour comprendre* ». Néanmoins, la différence se fait sur la connaissance des langues connues ou entendues, seul le chinois et le japonais ressortent et ce grâce au Judo que pratique Clément.

- Le chat (cri)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
- Aucune difficulté.	- Bonne procédure au début sans doute.
- Animal reconnu.	- Changement d'avis après réécoute.
- Discrimination rapide.	- Aucune justification
	- Une élève reste convaincue.

On peut voir une différence notable dans les réponses finales, avec un sans-faute pour le groupe plurilingue et une majorité d'erreurs de procédure pour le groupe monolingue, qui initialement avait réussi à discriminer. D'un côté, nous avons un groupe qui n'a connu aucune difficulté pour faire la distinction, et de l'autre un groupe qui a eu beaucoup d'hésitations.

- Le chien en portugais du Brésil (onomatopée)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
- Aucune difficulté.	- Distinction de l'onomatopée.

<ul style="list-style-type: none"> - Animal reconnu. - Discrimination rapide. - Langue pas française. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination aisée par tous. - Remarque :« <i>Aou, aou. Alors c'est une autre langue. Aou, aou on connaît pas quel animal c'est imité !</i> » - Langue chinois.
--	---

L'onomatopée du chien a été distinguée par les deux groupes, cela s'est produit rapidement sans aucune difficulté. Ils ont reconnu également que l'onomatopée n'était pas française, un élève du groupe témoin a même émis l'hypothèse qu'il s'agisse du chinois.

- La vache en chinois (onomatopée)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination rapide. - Onomatopée distinguée. - Animal non reconnu. - Remarque : « <i>C'est le mouton, parce qu'en français aussi il fait êêêêê, et là ça fait eeeeeei !</i> » 	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimination difficile. - Animal non reconnu. - Incertitudes. - Avis qui divergent. - Mais finalement majorité de bons résultats.

Ici, le décalage a été notable. D'un côté la classe plurilingue a réussi à procéder rapidement dans la discrimination des deux sons, même si l'animal n'a pas été reconnu. D'un autre côté, la classe monolingue elle, a connu plus de difficultés, après de maintes hésitations, la majorité a réussi à discriminer mais avec moins d'aisance. L'animal leur reste également inconnu.

- Le mouton (cri)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
<ul style="list-style-type: none"> - Confusion de l'animal : mouton/vache 	<ul style="list-style-type: none"> - Hésitations sur l'animal. - Langue : italien.

- Onomatopée distinguée rapidement.	- 2 erreurs de procédure.
-------------------------------------	---------------------------

On peut remarquer un léger avantage pour le 1^{er} groupe qui malgré une confusion autour de l'animal, à l'instar du 2^{ème} groupe, réussi dans la discrimination. Le 2^{ème} groupe a proposé une autre langue que le français, l'italien, langue non citée dans leurs représentations initiales sur les langues du monde. Malgré quelques incertitudes, on peut noter seulement 2 erreurs de procédure.

- L'âne en polonais (onomatopée)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
- Réponse immédiate : « C'est l'onomatopée ! ».	- Ecoute qui a posé problème.
- Aucune confusion.	- 3 erreurs de procédures.
- D'accord pour dire que ce n'est pas du français.	- Besoin de réécoutes.
	- Incertitudes : jugement initial pourtant correct.
	- Critère donné : « <i>Et en plus c'était facile parce que c'était une dame.</i> »

Une fois encore, nous pouvons constater que les élèves de la classe plurilingue ont eu une réponse rapide, ce qui montrerait de l'aisance dans la discrimination. Sans hésitations, ils ont réussi à distinguer l'onomatopée du vrai cri et en affirmant que la langue n'était pas le Français. D'autre part, cette écoute a posé des problèmes aux élèves de la classe témoin, ils ont eu recours à plusieurs écoutes pour parvenir à vraiment distingué, malgré tout la majorité a confondu les sons. Pour nuancer, un des élèves a quand même donné une justification à sa réponse.

- Le cheval en anglais (onomatopée)

GROUPE PLURILINGUE	GROUPE TEMOIN
- Discrimination aisée.	- Pas d'erreurs de discrimination.
- Aucune confusion.	- Animal non reconnu : poule/coq.

<ul style="list-style-type: none"> - D'accord pour dire que ce n'est pas du français. - Langues proposées : italien, arabe, portugais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aucune langue proposée. - Justification : « <i>Parce que c'était des mots qu'on connaissait pas</i> ».
--	---

Pas de différence remarquable à l'écoute de ce dernier son, puisqu'aucune confusion n'a été noté. Le groupe plurilingue s'est lancé dans la proposition de plusieurs langues alors que le groupe monolingue a tenté de justifier le critère de distinction.

Avec le 1^{er} groupe, nous avons terminé cette phase en réécoutant l'intégralité des sons afin de réussir à trouver une différence notable entre cri et onomatopée et en essayant de le verbaliser :

<p>-Maître : « <i>Que pouvez-vous me dire sur tous ces sons ?</i> »</p> <p>-Sasha : « <i>Moi j'trouve qu'il y a d'autres langues. Il y a des vrais bruits et des onomatopées</i> »</p> <p>-M : « <i>Pourquoi c'est une autre langue ?</i> »</p> <p>-S : « <i>Parce que le mouton il fait mêêêêê.</i> »</p> <p>-Juliette : « <i>Parce qu'ils ne prononcent pas pareil.</i> »</p> <p>-S : « <i>Moi j'dis que c'est l'onomatopée et le vrai bruit sinon ça serait pareil !</i> »</p> <p>-M : « <i>Donc vous me dites que l'onomatopée n'est pas la même, mais le vrai cri dans une autre langue est ce que c'est le même ?</i> »</p> <p>-S : « <i>Oui car par exemple l'âne il fait hihan mais dans une autre pays il fera la même cri.</i> »</p>
--

S'en est suivi de ce dialogue une réécoute des sons pour jouer avec leurs conceptions des langues et imaginer de quelle langue il s'agit, par exemple Juliette nous dit qu'elle arrive à reconnaître certaines langues avec l'accent. Cela

a permis de faire une véritable correction qui a émané d'eux-mêmes, faisant émerger d'autres réponses plutôt intéressantes :

-« Aou, aou c'est l'onomatopée parce que le chien il ne crie pas comme ça ! »

-« Pour la vache c'est l'onomatopée parce que la vache elle changera jamais de cri. »

Au vue de toutes ces réponses, on pourrait affirmer que ces élèves de la classe plurilingue, ayant un panorama linguistique plutôt développé, si on en croit le nombre de langues qui est ressorti, possède des qualités en matière de discrimination auditive. En effet, l'exercice malgré sa complexité dû aux différentes langues, n'a posé aucun problème à chacun de ces élèves, si ce n'est Charles qui s'est trouvé légèrement en retrait de l'activité.

Par contre avec le groupe suivant, l'incertitude a plané tout au long de l'activité, tantôt ils donnaient une réponse et suite à la réécoute parfois une autre. Parfois, un élève qui émettait une confusion dans son écoute, était capable de donner une justification tout à fait correcte. A l'inverse, un élève qui réussissait à discriminer les sons, donnait une justification contredisant sa réponse. A ce propos, sur 30 réponses au total, 20 se sont avérées correctes. Montrant ainsi un léger désavantage par rapport à l'autre groupe plurilingue.

Nous pouvons remarquer aussi, en comparant les 2 activités analysées, que pour ces élèves, les résultats varient beaucoup. Notamment C. qui après un 3 sur 7 à la première activité, se trouve à présent avec un 5 sur 6, au contraire de R. qui après avoir fait un sans-faute en langue maternelle, se retrouve maintenant avec 3 sur 6. On pourrait alors envisager que ces résultats inégaux soient peut être dû au fait qu'ils n'avaient pas vraiment de critères pour discriminer les 2 sons, laissant éventuellement place au hasard.

En conclusion, j'ai pu constater, et les tableaux des résultats en annexe le reflètent bien, que le groupe monolingue a eu davantage de difficultés pour discriminer les cris des onomatopées, en langues étrangères également. Cette activité vient donc conforter notre hypothèse selon laquelle le fait d'avoir connu une initiation aux langues favoriserait les aptitudes de discrimination auditive. Les fiches élèves recueillies pourront éventuellement nous guider dans ce sens.

c) Séance 3, Activité 3 : Fiche élève

Cette activité s'est fait en prolongement de l'écoute des cris/onomatopées en Langue étrangère. Le principe de cet exercice était d'une fois encore écouter des sons, uniquement des onomatopées, et répondre à la consigne suivante : « *Vous allez entendre quatre onomatopées, trois sont du même animal mais l'une des onomatopées est celle d'un autre animal il faut donc la retrouver. Pour ce faire, entourez le chiffre qui correspond sur votre feuille.* » La tâche était plutôt difficile pour des élèves de Grande Section, ainsi j'ai pris soin de les accompagner pour la première série de sons. Le déroulement s'est fait comme suivant, d'abord on écoutait une première fois pour réfléchir, puis une deuxième fois pour faire son choix et une troisième pour se corriger si besoin, et ce pour donner une chance de réussir à des élèves moins attentifs.

L'objectif de cette activité était d'évaluer réellement la discrimination auditive des élèves mais de manière plus individuelle, car ils ne devaient se concentrer que sur leur feuille. Si on regarde les résultats de l'exercice on peut se rendre compte que :

D'un côté, la classe plurilingue n'a pas fait beaucoup de confusions (4 sur tout l'exercice), 3 élèves ont même réalisé un sans-faute, seul C. s'est retrouvé en difficulté mais selon les dires de la maîtresse il n'était pas vraiment en forme ce jour-là. Ils ont effectué l'exercice sans trop de difficultés, hormis la compréhension de la tâche, et l'animal qui a posé le plus problème a été le cochon dont l'intrus était une onomatopée d'oiseau en catalan.

D'un autre côté, la classe monolingue elle n'a pas eu de problèmes pour comprendre l'exercice, ils s'y sont tenus de manière très sérieuse avec beaucoup d'attention. Concernant les résultats, je constate que pour eux c'est plutôt la vache qui les a mis en difficulté, personne n'a réussi à définir l'intrus qui était l'onomatopée du cochon en roumain. Au final, sans être catastrophique, les résultats restent plutôt moyen avec 7 fautes, aucun élève n'est vraiment sorti du lot puisque les résultats n'ont pas trop varié.

Ainsi si l'on compare les deux classes pour cet exercice, on peut constater une fois de plus un avantage pour la classe de maternelle d'Henri Wallon, classe plurilingue, qui offre un meilleur taux de réussite que la classe de maternelle Jacques Prévert, classe monolingue. Cette dernière activité éclairera un peu plus notre questionnement.

Je souhaite dire en premier lieu que si j'avais dû refaire cette séquence, j'aurais procédé différemment. Notamment en faisant des activités de manière plus individuelle. Il aurait peut-être été préférable d'effectuer un roulement et de leur faire écouter tous les sons avec un casque permettant une meilleure écoute. Mais cette procédure étant fortement chronophage, je ne voulais pas empiéter sur le temps de classe des enseignantes qui ont su m'accueillir. De plus les résultats proposés par ce protocole m'amène à me joindre au constat de l'expérience d'Isabelle ALIAGA⁴⁵, je peux donc affirmer que malgré des résultats qui avantagent la classe plurilingue, notre expérience n'est que trop limitée pour pouvoir recueillir des données statistiques concrètes, il serait alors souhaitable de vérifier ces incidences à plus long terme, avec les mêmes élèves ou encore de mener un projet similaire avec des élèves plus jeunes.

⁴⁵ Cf p17 de ce mémoire de recherche.

CONCLUSION

Nous sommes partis d'une interrogation de pratique de classe qui a suscité un approfondissement, tant au niveau scientifique que didactique. J'ai souhaité élargir ces recherches par une pratique très concrète qui ont donné des résultats positifs en matière de discrimination auditive, chez des élèves de maternelle. Il est intéressant de noter malgré tout que la classe monolingue n'est pas totalement dénuée de cette aptitude de discrimination, ainsi une initiation aux langues pourrait avoir des effets positifs sur ces élèves à plus long terme.

Ce que l'on peut tirer de ce mémoire de recherche, est que le plurilinguisme, selon les directives l'Union Européenne, se retrouve au cœur des attentions et qui plus est du système éducatif français, malgré quelques débats persistants, le dernier datant de Juin 2016. Indépendamment de ses origines, cette nouvelle génération d'élèves porte en elle un œil et une oreille plus attentive sur les langues et les cultures du monde qui les entoure, et que ce seront eux qui pourront ainsi bâtir la société républicaine et tolérante de demain.

Pour conclure, ce travail de recherche m'a amené à me questionner, à approfondir mes démarches, à pratiquer et à m'interroger sur cette pratique, j'ai ainsi pu évoluer en tant que futur enseignants. Ces recherches m'ont permis également d'ouvrir mon regard sur le monde qui nous entoure et ses spécificités linguistiques et culturelles, me faisant évoluer en tant que personne.

Par le biais des langues, nous pourrons nous ouvrir au monde afin que le monde s'ouvre à nous.

BIOGRAPHIE

OUVRAGES

ALIAGA, Isabelle. La diversité des langues, vecteur d'apprentissage précoce In *Educação para a Cidadania Europeia com as Artes*. ISBN, 2007, p 221-230.

CRDP de Bretagne et KERVRAN, Martine. *Les langues du Monde au quotidien, Cycle 2*. Au quotidien, 2012.

FRANÇOIS-SALSANO Dora. *Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle*. L'harmattan, 2009. Education enseignement pédagogie.

GROSJEAN, François. *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues*. Paris : Albin Michel, 2015.

PIAGET, Jean. *La représentation du monde chez l'enfant*. PUF, 1947, pp. 5-30.

ARTICLES :

Issus d'une revue

ARMAND, F. Activités d'éveil aux langues, discrimination auditive et conscience plurilingue au préscolaire en contexte pluriethnique et défavorisé. *Le Langage et l'Homme*, Décembre 2011, vol. 46, fascicule 2, pp. 55-72.

AUDIN, Line. Apprentissage d'une Langue étrangère et Français : Pour une dialectique métalinguistique pertinente dès le cycle 3. *Repères*. 2004, n°29, p63-80

DABENE, Louise. Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. *Repères*. 1992, n°6, p.13-21

HAAS, Ghislaine et MAUREL, Laurence. La controverse linguistique : une entrée dans l'analyse_morpholexicale. *Repères*, 2003 (nouvelle série), n°28, p.13-25

MEMOIRE :

CASTAGNÉ, Agathe. Comment donner du sens à l'apprentissage d'une langue étrangère par l'interdisciplinarité ? Mémoire de PE2 D. Montpellier I.U.F.M Nîmes, 2006.

CIRCULAIRES :

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Les nouveaux programmes de l'école primaire* [en ligne]. Arrêté du 20-2-2008, Bulletin Officiel hors-série n°3 du 19.06.2008 [consulté le 19.06.2008]. Disponible sur le Web : <<http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm>>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Modification des programmes d'enseignement* [en ligne]. Arrêté du 21-11-2011, Bulletin officiel n° 1 du 5 janvier 2012 [consulté le 05.01.2012]. Disponible sur le Web <http://media.education.gouv.fr/file/1/58/7/programmes_ecole-primaire_203587.pdf>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Programmes d'enseignements de l'école maternelle* [en ligne]. arrêté du 18-2-2015, Bulletin Officiel spécial n°2 du 26.03.2015 [consulté le 26.03.2015]. Disponible sur le Web : <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940>

RESSOURCES WEB :

Articles en ligne

DELMOTE Gilles et PRIMLANGUES. *Comment et quand sensibiliser les élèves de maternelle à une langue vivante étrangère ?* [en ligne]. Disponible sur le Web : <<http://www.primlangues.education.fr/ressources/activites-en-classe/les-langues-vivantes-en-maternelle>>

GOETHE INSTITUT. Interview de Christoph BRAMMERTZ : *Langues d'origine, un avantage pour la qualification professionnelle* [en ligne]. Février 2009. Disponible sur le Web : <<http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/fst/fr4230240.htm>>

HUFFINGTON POST et OBSERVATOIRE DU PLURILINGUISME. *6 Avantages multilingues que vous obtenez seulement si vous parlez une autre langue* [en ligne]. 06 Février 2014 [consulté le 27.06.2014]. Disponible sur le Web : <http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=8698:6-avantages-multilingues-que-vous-obtenez-seulement-si-vous-parlez-une-autre-langue&catid=65&Itemid=89189126&lang=fr>

MARTEL, Philippe. *L'école de la IIIe république et l'occitan*, Tréma 12-13 [En ligne]. 01 décembre 1997 [consulté le 02 juin 2016]. Disponible sur le Web : <<http://trema.revues.org/1872>>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Les programmes de l'école élémentaire : Les sections internationales à l'école primaire [en ligne], consulté le

02.2016. Disponible sur le Web : < www.education.gouv.fr/cid22541/les-sections-internationales-a-l-ecole-primaire.html >

OUEST FRANCE. Un éveil aux langues étrangères dès la maternelle [en ligne], consulté le 29.09.2013. Disponible sur le Web < <http://www.ouest-france.fr/un-veil-aux-langues-etrangees-des-la-maternelle-212713> >

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. *Ela. Études de linguistique appliquée* [en ligne], 03/2008, n° 151, p. 265-276. Disponible sur le web <www.cairn.info/revue-ela-2008-3-page-265.htm>

TEL2L et UNIVERSITE DE NAVARRE. Introduction aux concepts de bilinguisme et d'enseignement bilingue [En ligne]. Disponible sur le Web : < <http://www.unavarra.es/tel2l/fr/IntroMBE.htm> >

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. Plurilinguisme : pluralité des problèmes, pluralité des approches, [En ligne]. 2007, mis en ligne le 30 septembre 2010 [consulté le 02 juin 2016] Tréma n° 28. Disponible sur le Web : <<http://trema.revues.org/246>>

Ouvrages en ligne

ACADEMIE DE LILLE. *Les langues vivantes à l'école maternelle* [en ligne]. Disponible sur le Web <[http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/public/ANGLAIS/Sensibilisation aux langues vivantes en maternelle 1.pdf](http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/public/ANGLAIS/Sensibilisation%20aux%20langues%20vivantes%20en%20maternelle%201.pdf)>

CANDELIER, Michel, CASTELLOTTI, Véronique. *Didactique(s) du(des) plurilinguisme(s)* [En ligne]. Dictionnaire des termes et concepts, Lyon, ENS Editions, pp. 179-221, 2013. Disponible sur le Web <<http://www.projetpluri-l.org/publis/Candelier%20&%20Castelotti%20-%20Didactique%28s%29%20du%20%28des%29%20Plurilinguisme%28s%29.pdf>>

CONSEIL DE L'EUROPE, COSTE, Daniel, MOORE, Danièle et ZARATE, Geneviève. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : Division des Politiques Linguistiques, 1997, version révisée en 2009. Disponible sur le Web <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_FR.pdf>

EUROSTAT. *Statistiques sur l'apprentissage des langues étrangères* [en ligne]. Juin 2015 [consulté le 03.05.2016]. Disponible sur le Web :

[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign language learning statistics/fr](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics/fr)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Favoriser l'apprentissage des langues vivantes* In Dossier de rentrée 2011-2012 [en ligne]. [consulté le 21.11.2011]. Disponible sur le Web http://media.education.gouv.fr/file/Rentree_scolaire/59/5/Rentree-scolaire-2011_190595.pdf

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE et EDUSCOL. *La notion de compétence plurilingue* [en ligne]. [Consulté le 15.04.2011]. Disponible sur le web <http://eduscol.education.fr/pid25239-cid46534/la-notion-de-competence-plurilingue.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE et EDUSCOL. *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire* [en ligne]. [Consulté le 15.04.2011]. Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-eveil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE et EDUSCOL. *CECRL : le Cadre européen commun de référence pour les langues* [en ligne]. [consulté le 18.11.2014]. Disponible sur le Web : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Les langues vivantes étrangères et régionales* [en ligne]. [Consulté le 04.2016]. Disponible sur le Web <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangeres.html>

SENAT. *L'enseignement des langues étrangères en France* [en ligne]. [Consulté le 12.11.2003]. Disponible sur le Web <http://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-0631.html>

Sites Web :

CAFE PEDAGOGIQUE. *Projet mascottes voyageuses de Toulon 2* [en ligne]. Disponible sur le Web : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/languesvivantes/Pages/2012/133_projetmascottes.aspx

CANOPE et MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Primlangues, enseignement des langues dans le premier degré* [en ligne]. Disponible sur le Web www.primlangues.education.fr/

IRDp. *EOLE : Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole* [en ligne]. 2014.
Disponible sur le Web <<http://www.irdp.ch/eole/>>

UNIVERSITE DE MONTREAL. *ELODIL : Enseigner en milieu ethnique et plurilingue* [en ligne]. Disponible sur le Web <<http://www.elodil.umontreal.ca/>>

ANNEXES

A) Exemples de documents pour un éveil aux langues

Script audio

Pour les documents audio 1 à 11, cf. EOLE, Volume I, p. 124 à 126.

Les onomatopées des cris d'animaux dans différentes variétés dialectales

Audio 12 (CD 1 / Piste 17)

Voici les différents cris d'animaux dans le patois de Chermignon :

kouâ kouâ!	ouóf ouóf!	i-an!	kokorikó!	miyàou!	kouèn kouèn!
------------	------------	-------	-----------	---------	--------------

Audio 13 (CD 1 / Piste 18)

Voici les différents cris d'animaux en patois fribourgeois :

ouè ouè ouè!	ouàou ouàou!	i-an i-an!	kikiriki!	myàou!	kouèn kouèn!
--------------	--------------	------------	-----------	--------	--------------

Audio 14 (CD 1 / Piste 19)

Voici les différents cris d'animaux dans le patois de la Vallée d'Aoste :

kra kra!	bàou bàou!	i-òn i-òn!	kikiriki!	miàou miàou!	(pas de cri spécifique pour le canard)
----------	------------	------------	-----------	--------------	--

EOLE

Script audio séance 1 de la séquence : Vous avez dit kikiriki ?

primlangues

Pupil A		Pupil B	
	Max	Tom	
Eva			Lily
	Mia	Kim	

Happy Birthday! Fiche élèves 1
www.primlangues.education.fr

CANOPÉ ©2014

PRIMLANGUES

Flashcard séquence how old are you dans laquelle il faut remplir les cases selon l'âge.

Lieu de naissance (ville et pays) : _____
 Lieu de naissance des parents (ville et pays) : _____
 Père : _____ Mère : _____

Pays habités : _____

Pays visités : _____

Pays que j'aimerais visiter ou habiter: _____
 Pourquoi? _____

Langues :

Langue(s) maternelle(s) (première(s) langue(s) apprise(s) et encore parlées):

Langue(s) parlée(s) : _____

Langue(s) lue(s) : _____

Langue(s) parlée(s) et écrite(s) : _____

Langue(s) apprise(s) à l'école : _____

Langue(s) entendue(s) en famille : _____

Langue(s) entendue(s) avec les amis : _____

Langue(s) entendue(s) dans le quartier : _____

Est-ce qu'il y a des langue(s) que je voudrais apprendre plus tard?

Si oui, lesquelles : _____

Pourquoi? _____

Est-ce qu'il y a des langue(s) qui m'intéressent moins?

Si oui, lesquelles? _____

Pourquoi? _____

Est-ce qu'il y a des langues que je ne voudrais pas apprendre?

Si oui, lesquelles? _____

ELODIL

*Exemple de fiche élève
 pour la séquence : La
 fleur des langues.*

B) Documents utilisés pour la séquence

Chasse l'intrus !

	1	2	3	4
	1	2	3	4
	1	2	3	4
	1	2	3	4

Fiche élève.

Chasse l'intrus !

C) Retranscription des séances filmées

A Henri Wallon :

→ Séance 2 ; Activité 2 :

Avec Jean, Sasha, Inès, Juliette et Charles.

- Maître : Maintenant on va passer à un autre travail, mais avant est-ce que vous vous rappeler qu'est-ce qu'il fait Boule ?
- Inès : Imiter !
- M : Non, je te parle du mot là dans la bulle. Comment on appelle ça ? Une o, une o-no, une o-no-ma
- Charles : TO !
- M : Ah, une onomato quoi ? Il manque une partie du mot.
- Jean : Pi !
- M : Pé, une onomatopée, c'est difficile. Alors, maintenant, vous allez écouter attentivement, avec l'ordinateur je vais vous faire écouter des sons, et ce son il faudra me dire si c'est le vrai cri de l'animal ou alors une onomatopée, c'est-à-dire un bruit qui a été imité. Comme vous quand vous avez dit ouaf, ouaf. Est-ce que vous êtes prêts ?
- Tous : Ouiiii.
- M : Vous allez me dire si vous entendez bien, le son n'est pas trop fort. On écoute ?

(Ecoute de l'onomatopée du mouton)

- Je : Le mouton !
- M : D'accord, c'est le mouton, mais est-ce que c'est l'onomatopée ou le vrai cri de l'animal ?
- I : Le vrai cri de l'animal.
- T : Ouiii, le vrai cri.
- M : On va voir je vais vous faire écouter en entier.

(Ecoute du vrai cri du mouton)

- Sasha : Une onomatopée.
- M : Celui-là c'est une onomatopée ?
- Juliette : Noon.
- S : Non parce que tu l'a remis et il a changé de, de, de bruit.
- M : D'accord, je vais vous faire réécouter maintenant.

(Ecoute des 2 sons du mouton)

- M : C'est lequel le vrai bruit de l'animal ?
- I : Le premier.
- M : Le premier ?
- T : Oui.
- M : On l'écoute une dernière fois ? Mais je vais séparer les 2 sons.

(Ecoute de l'onomatopée)

- Ju : Ca c'est une onomatopée.
- M : C'est une onomatopée ?
- Ju : Oui.
- Je : Moi aussi.
- S : Moi je sais pas.
- M : Et maintenant ?

(Ecoute du vrai cri)

- M : Ca c'est quoi maintenant ?
- Ju : Le vrai cri de l'animal.
- M : Le vrai cri de l'animal d'accord. On a dit donc, le premier c'est une onomatopée, le deuxième c'est le vrai cri de l'animal, très bien. On va passer sur une deuxième son.

(Ecoute de l'âne)

- Je : L'âne ?
- M : Alors quel animal c'est ?
- Tous : L'âne !
- M : D'accord, vous allez écouter les deux sons et vous allez me dire quel est le bruit imité.

(Réécoute)

- S : C'est le faux ! Parce que l'autre c'était pas le vrai !
- M : Donc vous me dites que le premier c'est le vrai cri ?
- T : Oui ! On réécoute, ça c'est le premier.

(Vrai cri de l'animal)

- Ça c'est le vrai cri de l'animal ?
- T : Ouiiiiii !
- M : Et l'autre ?
- T : Noooooon.
- M : Très bien.
- Je : Et l'âne il fait hihan.
- M : Hihan c'est l'imitation de l'âne, vous m'avez dit que le premier c'était le vrai bruit. Pourquoi c'est le vrai cri de l'animal ?

- S : Parce qu'en fait y'en a un qui est hihan, et y'en a un que c'est le vrai bruit. Y'en a un qui est pas pareil.
- Charles : Hihan.
- M : Pourquoi ? Est-ce que tu saurais expliquer pourquoi ?
- S : Parce que si c'était le même on savait celui que c'était et si c'était pas le même on savait pas...
- M : Donc tu as réussi à entendre que ce n'était pas pareil.
- S : Oui.
- M : D'accord. Maintenant on va passer à un autre animal, je vais vous faire écouter en entier les deux sons, vous allez me dire quel animal c'est et après on va essayer de départager.

(Ecoute du chat)

- M : C'est quel animal ?
- Je : Le chat.
- M : Le chat d'accord. Maintenant vous allez me dire quel est le vrai cri de l'animal, le premier ou le deuxième.
- Ju : Le deuxième.
- C : Le deuxième.
- S : Le deuxième.
- I : Le deuxième.
- M : Pourquoi ?
- S : Parce qu'en fait le vrai bruit, le deuxième, c'est un chat qui l'a fait, c'est, c'est...
- C : C'est l'âne.
- Je : Nooon.
- Ju : Parce qu'en fait, au début ça fait miaou et ensuite ça fait hmmm.
- M : D'accord. Donc pour toi mi-a-ou c'est quelqu'un qui imite le chat ?
- Ju : Oui.
- M : D'accord, très bien. Je vais vous faire écouter un autre animal. Toujours pareil, on écoute mais on dit rien.

(Ecoute du chien)

- Ju : Deuxième.
- Je : Deuxième.
- S : Le deuxième.
- M : Le deuxième d'accord.
- S : Parce qu'en fait il fait le vrai bruit, le deuxième que le premier.
- M : Le vrai cri de l'animal c'est lequel ?
- I : Le deuxième.
- C : Le premier.
- M : Ah, on va réécouter. Alors le premier c'est celui là.

(Ecoute de l'onomatopée)

- M : Est-ce que c'est un chien qui fait ça d'après vous ?
- Ju et S : Noooooon.
- M : Pourquoi ?
- S : Parce qu'en fait le chien il fait wouf, wouf et l'autre il fait pareil.
- M : Alors tu me dis que c'est pareil, mais à quoi tu sens que c'est pas le même son.
- S : Parce que en fait, y'en un qui est pas pareil que l'autre mais l'autre il est...
- C : Pareil.
- S : Mais non, pas pareil, j'ai dit qu'il était pas pareil Charles !
- M : Donc pour toi, ce n'est pas pareil, c'est tout c'est comme ça. Est-ce que quelqu'un peut donner une autre explication ?
- S : C'est le même animal, mais c'est pas pareil le son.
- M : Bon d'accord, c'est le même animal mais le son n'est pas pareil. On écoute le deuxième ?
- Je : Oui.

(Ecoute du cri)

- M : Vous avez dit que c'était celui-là qui ressemblait le plus au chien ?
- S : Oui.
- Ju : Oui.
- M : Pourquoi ? Vous avez déjà entendu des chiens ?
- C : Oui.
- S : Parce que mon chien quand il avait vu un autre chien il avait fait, à l'attaque, à l'attaque.
- M : Très bien. On écoute ? Vous ne me dites rien, vous écoutez en entier.

(Ecoute du coq)

- Ju : Le premier.
- S : Le premier.
- M : Pourquoi ?
- S : Parce que, on le voit bien que le premier, le deuxième on dirait que c'est un jeu, on dirait qu'il y a un bouton sur le jeu. Et c'est pas le même. L'autre on dirait que c'est le vrai, vrai.
- M : D'accord on dirait que c'est le vrai.
- I : C'est le vrai !
- M : D'accord. On va vérifier. Donc vous me disiez que le premier c'était le vrai ?
- Ju : Oui.
- M : On écoute.

(Réécoute)

- (rires)
- M : Ah, pourquoi ça vous fait rire ?
- Je : Parce que c'est pas le vrai !
- C : Il a fait, cocoricooo.
- M : Alors celui-là c'est quelqu'un qui l'a imité, c'est ça ?
- I : Ouiiiiii.
- M : Est-ce que vous aussi vous avez pu faire pareil ?
- Je : COCORICO !
- S : Le deuxième ça fait cocoricooooo.
- M : Est-ce que en imitant le coq vous auriez pu faire pareil ?
- C : Cocoricoo.
- M : Donc vous auriez imité pareil que le monsieur. Donc c'est lequel le vrai cri ?
- T : Le premier !
- M : Le premier. Attention, celui-là va être un peu plus dur.

(Ecoute de la grenouille)

- C : Le deuxième.
- Ju : Le deuxième est le vrai.
- M : Ah, pourquoi ?
- S : Ben c'est pas pareil ! On dirait que le premier c'est le crapaud et le deuxième c'est la grenouille. On dirait.
- Ju : Non c'est le contraire, on dirait le crapaud en deuxième.
- M : Aaaah, vous pensez que ce n'est pas le même animal ?
- S : Oui.
- M : On va réécouter alors.

(Réécoute)

- C : Le deuxième.
- S : Ben oui on dirait que c'est pas le même.
- M : Ah tu me dis que ce n'est pas le même. Qui a imité la grenouille tout à l'heure ? Comment elle fait ?
- S : Elle fait Croac, croac.
- M : On va écouter celle-là.

(Ecoute de l'onomatopée)

- S : C'est le premier alors.
- M : Le premier ?
- T : Nooooooooon.

- Ju : C'est le deuxième. Parce que Sasha elle a dit croac, croac et le premier il a fait croac, croac.
- M : Comment on appelle ça ? Une onomato ?
- Je : Di.
- C : To !
- S : Pée.
- M : Onomatopée. Très bien, donc le vrai cri de la grenouille c'est le ?
- T : Deuxième !
- M : Deuxième. Attention dernier animal. Vous êtes prêts ?

(Ecoute du cochon)

- M : Celui-là il est compliqué.
- S : Il est très, très, très, très compliqué.
- M : Alors on va bien écouter en fermant les yeux.

(Réécoute)

- M : C'est lequel le vrai bruit ?
- S : Le deuxième ?
- Ju : Le premier.
- M : Sasha toi tu penses le deuxième, est-ce que tu peux expliquer pourquoi ?
- S : Parce que le deuxième il est mieux que l'autre. Et l'autre il est plus fort mais le deuxième il est un peu doux.
- C : Non le deuxième !
- M : D'accord. Toi tu me dis que c'est le deuxième parce qu'il est mieux fait ? Pourquoi parce que tu entends mieux les mots ?
- S : Oui.
- M : Qu'est-ce qu'il fait le cochon alors ?
- S : Ron, ron
- C : Rooo, rooo.
- M : Peut-être que Sasha a raison, peut être que vous autres vous avez raison, on va réécouter.

(Réécoute)

- I : Ça c'est le groin, groin, groin.
- M : Ah, comment tu dis ?
- I : Groin, groin.
- M : Lequel est l'animal alors ?
- Ju : Premier.
- I : Premier.
- Je : Deuxième.
- S : Premier.
- C : Premier.

- M : On va réécouter pour Jean qui n'a pas l'air sûr. Ecoute bien.

(Réécoute)

- Je : Ah ben oui, le premier !
- M : D'accord, le premier. Maintenant on a vu les différences entre le vrai cri, et celui qui a été imité. Quelle différence pouvez-vous me donner ? Pourquoi ce n'est pas pareil ?
- I : Parce qu'on peut pas faire exactement le même bruit.
- M : Ah et pourquoi on peut pas faire exactement le même bruit ?
- I : On est pas pareils.
- S : On est pas pareils dans la vie, et les animaux ils sont pas pareil dans la vie. Il y a des fois des chats, des chevaux et les chevaux ils font pas le même bruit que les chats.
- Ju : Pour les humains c'est pareil.
- M : Par exemple, si vous vouliez imiter la cloche comment vous feriez ?
- S : Ding, dong.
- M : Est-ce que en vrai, elle fait ce bruit ?
- T : NOOON !
- M : Pourquoi on dit ça alors ?
- Ju : Parce qu'on peut pas imiter l'autre bruit.
- M : C'est une onomatopée.
- Je : Onomatopi.
- M : Comme dans Boule et Bill. Très bien, merci beaucoup vous m'avez bien aidé. On a fini.

→ Séance 3 ; Activité 2 :

Avec Jean, Sasha, Inès, Juliette et Charles.

- Maître : « Alors je vais vous demander comme hier de m'imiter des bruits, par exemple si je vous demande d'imiter l'âne, comment vous l'imiteriez ? »
- Tous : « HIHAN, HIHAN ! »
- M : « Si je vous demande comme l'autre jour d'imiter le coq ? »
- T : « COCORICO »
- M : Très bien, donc le coq ça sera cocorico, ensuite si je vous demande d'imiter le chien ?
- T : WOUF, WOUF
- Jean : Grrrrr, WOUAF, WOUAF
- M : Et si je vous demande d'imiter le chat ?
- T : MIAOU, MIAOU, MIAOU
- M : D'accord, et maintenant comment ferait le cochon ?
- T : RON, RON, RON !
- Je : Groink, groink

- M : Aaaaah, très bien. Et si je vous demande d'imiter la grenouille ?
- T : CROAC, CROAC, CROAC !
- Sasha : Et la vache. MEUUUUH
- M : Donc ça c'est ce qu'on fait ici, nous, en France. J'aimerais savoir si vous aviez un camarade en Chine, est ce qu'il ferait pareil ?
- Inès : Noooooon.
- M : Non ? Pourquoi ?
- S : Parce que les Chine ils parlent pas pareil que nous !
- I : Les chinois pas les chine.
- M : Et tu penses que les chinois ils n'imiteraient pas pareil ? Par exemple vous m'avez dit que le chien fait ouaf, ouaf, vous pensez qu'en Chine ou en Afrique c'est pareil ?
- T : Noooooon.
- M : Pourquoi ?
- Juliette : Parce qu'ils ne parlent pas la même langue que nous.
- Je : Ils feraient yuf,yuf !
- M : Très bien, ils ne parlent pas la même langue. Est-ce que vous connaissez des langues vous ?
- Je : ITALIEN !
- S : ANGLAIS !
- Ju : Chinois, japonais.
- M : Japonais.
- Ju : Américain.
- M : Oui, sasha ?
- Je : ESPAGNOL !
- M : Merci, j'espère que vous vous souvenez.
- S : Inès elle est portugais.
- Ju : Arabe.
- S : MARTINIQUE !
- M : Martinique, ça fait partie de la France, ils parlent français.
- Je : AMERIQUE DU SUD !
- M : En Amérique du sud ils parlent espagnol.
- Je : LE CUBA !
- M : A Cuba aussi ils parlent espagnol.
- Je : Je sais papa il me l'avait dit.
- M : Vous connaissez pas mal de langues, est ce que vous sauriez me dire un mot dans une autre langue ? Sasha ?
- S : Hello.
- M : Oui c'est en quelle langue ?
- S : En anglais.
- Je : BUONGIORNO !
- M : Ah c'est en quelle langue ?
- Je : Italien.

- Ju : Oyasumi nasai.
- M : Oh, et ça veut dire quoi ?
- Ju : Bonne nuit en japonais.
- M : Très bien !
- Je : HOLA QUE TAL !
- M : Ca veut dire quoi ?
- Je : Bonjour, comment vas-tu ?
- M : Inès tu saurais parler portugais ? Tu m'en a parlé tout à l'heure.
- I : Je suis déjà allé au Portugal mais j'ai pas entendu des gens qui parlent.
- M : Charles tu saurais dire quelque chose ?
- Charles : Non.
- M : Je sais pas moi, en occitan ?
- S : Que va pla, que va mau.
- M: Bien.
- Ju: Konichiwa.
- M: Bien, ça veut dire quoi ?
- Ju : Bonjour en japonais.
- M : Comment tu sais tout ça ?
- Ju : C'est ma maman qui me l'a appris.
- M : Parce que maman est japonaise ou elle sait parler japonais ?
- Ju : Elle sait parler japonais.
- Je : Ni hao.
- M : D'accord. Maintenant que vous m'avez cité pas mal de langues, je vais vous faire écouter des sons comme hier et il va falloir me dire si c'est un cri ou une onomatopée. Vous vous souvenez ce que c'est une onomatopée ?
- Ju : Quelque chose qui imite un bruit.
- M : Un mot qui imite ?
- S : Un animal !
- M : Donc vous allez faire le silence, fermez les yeux et vous allez bien écouter. Prêts ?

(Cri du chat)

- M : C'est quel animal celui-là ?
- Tous : Le chat.
- M : Et c'est le vrai cri ? Ou l'onomatopée ?
- Inès : L'onomatopée ?
- M : Donc vous pensez que c'est quelqu'un qui imite ?
- T : Noooooooooon.
- M : Donc vous m'avez dit le vrai cri, ou l'onomatopée ?
- T : Le vrai cri !
- M : D'accord. On referme les yeux et on écoute un autre son.

(Onomatopée du chien)

- S : C'est un chien ?
- C : Il a fait aou, aou !
- M : Et c'est le vrai cri du chien ?
- Ju : Non c'est l'onomatopée.
- M : Et pour vous ?
- S : L'onomatopée !
- I : Du chien.
- M : Et vous pensez que c'est en français ?
- Je : Non.
- M : Un autre son maintenant, on réécouterà tout après.

(Onomatopée de la vache)

- S : C'est une grenouille ? J'ai pas bien entendu.
- M : Ah attend.
- I : Ca fait huuun.
- M : Déjà est ce que c'est le vrai cri de l'animal ?
- S : O-no-ma-to-pée.
- C : Onomatopée.
- I : Onomatopée.
- Ju et Je : Onomatopée.
- M : Mais de quel animal ?
- Ju : La grenouille.
- M : Pour toi Jean ?
- Je : Le chien.
- I : Grenouille
- S : Grenouille.
- M : Toi, Charles ?
- C : Grenouille.
- Je : Moi aussi !
- M : Ensuite, on referme les yeux pour un autre son.

(Cri du mouton)

- T : Une vache !
- Ju : Moi j'hésite entre la vache et le mouton.
- S : Moi entre la vache, le mouton, et, et ... La vache et le mouton.
- M : D'accord, vous hésitez entre la vache et le mouton. Mais c'est le vrai cri ?
Ou l'onomatopée ?
- T : Le vrai cri !
- S : Le vrai cri et pas l'onomatopée.
- M : Très bien. Il reste 2 sons, restez concentrés.

(Onomatopée de l'âne)

- T : HAHHAHAHA !
- S : C'est le faux, c'est l'onomatopée !
- I : C'est l'onomatopée.
- M : De quel animal ?
- Ju : L'âne !
- M : Est-ce que c'est du Français ?
- Ju : Oui.
- S : Moi je sais pas.
- C : Hiho, hiho.
- M : On réécouterà après. Alors attention le dernier, on écoute bien ?

(Onomatopée de la vache)

- T : LE MOUTON !
- Ju : *C'est le mouton, parce qu'en français aussi il fait êêêê, et là ça fait eeeeeei !*
- M : D'accord. Maintenant je vais tout vous faire réécouter en entier et vous allez réfléchir.

(Réécoute des sons)

- M : « Que pouvez-vous me dire sur tous ces sons ? »
- S : « Moi j'trouve qu'il y a d'autres langues. Il y a des vrais bruits et des onomatopées »
- M : « Pourquoi c'est une autre langue ? »
- S : « Parce que le mouton il fait mêêêêê. »
- Ju : « Parce qu'ils ne prononcent pas pareil. »
- S : « Moi j'dis que c'est l'onomatopée et le vrai bruit sinon ça serait pareil ! »
- M : « Donc vous me dites que l'onomatopée n'est pas la même, mais le vrai cri dans une autre langue est ce que c'est le même ? »
- S : « Oui car par exemple l'âne il fait hihan mais dans une autre pays il fera la même cri. »
- M : Donc l'âne, qu'il soit en France, en Espagne ou ailleurs, il fera toujours le même cri. Ce qui change, c'est quand nous on fait une onomatopée, c'est vous qui m'avez dit que ça changera. Donc le chat, c'est le vrai cri ?
- T : Oui.

(Onomatopée du chien)

- Ju : C'est le chien.
- M : Mais l'onomatopée ou le vrai cri ?
- S : Le faux. Aou, aou c'est l'onomatopée parce que le chien il crie pas comme ça !
- M : D'après vous c'est en quelle langue ?

- Ju : En américain ? En italien ? Parce que moi je reconnais souvent les langues avec l'accent.
- M : Aaaah c'est intéressant. En fait, c'est du portugais, ça veut dire que les enfants au Portugal ils imitent le chien comme ça. Comment vous faites-vous déjà en France ?
- T : Wouf, wouf !

(Onomatopée de la vache)

- T : C'est la vache !
- M : Mais le cri ? Ou l'onomatopée ?
- Ju : Pour la vache c'est l'onomatopée parce que la vache elle changera jamais de cri.
- M : D'accord. Tu peux imaginer la langue ?
- S : En portugais ?
- M : C'était du chinois, donc en Chine, ils imitent comme ça.

(Cri du mouton)

- Ju : C'est la vache ?
- I : Ben oui la vache en français.
- S : C'est l'onomatopée !
- Ju : Moi je dis le vrai cri.
- S : Dis pas non contre moi, moi je dis ce que je veux.
- M : Elle ne dit pas non contre toi, elle donne son avis. Si on réécoute ?
- T : C'est le vrai cri !
- M : Alors on continue sur le reste.

(Onomatopée de l'âne)

- T : L'âne !
- S : L'âne et c'est l'onomatopée.
- M : Très bien, c'est l'onomatopée de l'âne.
- S : En chine ?
- Ju : Japon ?
- M : En polonais.
- S : Ooooooh, moi je connais le polonais, je l'ai déjà vu à la maison !
- M : Maintenant on va réécouter le dernier et on fera un autre exercice.

(Onomatopée du cheval)

- T : Le mouton ?
- Ju : En italien ?
- M : D'abord vous devez me dire si c'est le vrai cri ou l'onomatopée.
- Je : L'onomatopée.

- Ju : L'onomatopée.
- S : L'onomatopée.
- C : L'onomatopée.
- I : Du mouton.
- M : En quelle langue ?
- Ju : Arabe ?
- C : Portugais ?
- M : C'était bien l'onomatopée mais du cheval et là c'est en anglais.
- Je : Ah oui je m'en rappelle je l'ai vu à l'ordinateur !
- M : Très bien, vous avez réussi à faire la différence entre le vrai cri et l'onomatopée. Vous avez su bien écouter et me dire si c'était du Français ou non. Ce que je voulais vous montrer c'est qu'en France on dit d'une certaine manière mais on ne fait pas la même onomatopée dans d'autres pays.

A Jacques Prévert :

→ Séance 2 ; Activité 2 :

Avec Timéo, Lou-Anne, Clément, Gabriel et Romain.

- Maître : Ce que vous venez de faire c'est comme Boule, comment ça s'appelle déjà ?
- Timéo : Des corentin !
- Lou-Anne : Des otoratopi.
- Clément : Des zo, des ro..
- Tim : Des otoratopi ! DES OTORATOPEES !
- M : Aaah, des o-no-ma-to-pées. C'est difficile ce mot, une onomatopée. Maintenant je vais vous faire écouter des sons, et il faudra me dire quand est-ce que vous entendez le vrai cri de l'animal. Vous allez entendre 2 bruits, et il faudra me dire quel est le vrai cri.
- C : On dira un ou deux.
- M : Vous allez me dire. Par exemple si vous entendez bêêêê, c'est le vrai cri ou c'est quelqu'un qui imite ?
- Gabriel : Le vrai cri !
- M : D'accord, on va voir. Par contre il faudra bien écouter car le son est pas très fort.

(Ecoute du mouton)

- M : Alors le vrai cri de l'animal Clément. C'est le 1^{er} ou le 2^e ?
- C : C'est le... le.. le 2^e.
- M : Timéo ?
- Tim : Le 1^{er}.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Le 1^{er}.

- Romain : Le 2^e.
- G : Le 1^{er}.
- C : Mais c'est pas l'animal, mêêêê, y'a un m qui parle, alors qu'il y a aucun animal qui parle avec un m.
- M : D'accord. Est-ce que vous voulez réécouter ?
- Tous : Oui !
- M : On écoute bien.

(Réécoute)

- M : Alors, est ce qu'il y en a qui veulent changer d'avis ?
- G : Toujours le même.
- C : Moi je dis le 1^{er}.
- M : Et qu'est-ce que tu me disais au début ?
- C : Le 2^e. Parce que y'a aucun animal qui parle avec le m.
- M : Aucun animal ne parle avec le m, d'accord. On va écouter un deuxième son. Même travail, vous allez me dire quand est ce qu'il y a le vrai cri. On écoute ?

(Ecoute de l'âne)

- (rires)
- M : Clément ?
- C : Ben le deuxième.
- M : Le deuxième c'est le vrai cri ?
- C : Oui.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Le deuxième.
- M : Donc le deuxième le vrai cri, d'accord.
- R : Le premier !
- G : Le premier.
- M : Et toi Timéo ?
- T : Le premier !
- M : Donc pour ceux qui ont dit le premier, pourquoi vous pensez que c'est le premier ?
- R : Parce que c'est le vrai.
- M : Pourquoi ?
- C : En fait c'est pas possible, on entend le cochon et l'âne.
- M : Tu entends le cochon et l'âne toi ?
- C : Oui.
- M : D'accord. Et toi Romain, tu peux expliquer aux autres pourquoi tu penses que c'est le premier ?
- R : Non...
- M : Ce n'est pas grave. Gabriel ?

- G : Parce que le deuxième c'est un monsieur qui le dit.
- M : Ah tu penses que c'est un monsieur qui le dit, comme on a fait nous, une onomatopée ?
- G : Oui.
- C : Il a fait hihan.
- M : D'accord. Et vous pourquoi vous pensez que c'est le deuxième le vrai cri de l'âne ?
- L-A : Ben moi parce que j'entends toujours un âne qui fait ça.
- M : Qui fait hihan ?
- L-A : Hmm.
- M : On réécoute ?
- C : Onomatopée.

(Réécoute)

- R : C'est quoi le premier ?
- M : Ah moi je ne peux pas te dire, j'ai besoin de vous pour travailler. Est que certains veulent changer d'avis ?
- L-A : Moi je change d'avis !
- M : Pourquoi ?
- L-A : Parce que je savais pas si c'était un monsieur ou pas.
- M : Donc tu penses maintenant que c'est un monsieur ?
- L-A : Hmm, le deuxième oui
- M : D'accord.
- G : Clément, tu changes d'avis ?
- C : Non.
- M : Très bien. Par contre je ne vous oblige pas à changer d'avis, je vous fais réécouter pour voir si vous avez bien entendu.
- L-A : J'avais pas bien entendu au premier.
- M : Maintenant troisième animal, il y en a sept en tout.

(Ecoute du chat)

- M : Quand est ce qu'on entend le vrai bruit ? Gabriel.
- G : Le deuxième.
- M : Le deuxième. Lou Anne ?
- L-A : Le deuxième.
- M : Romain ?
- R : Le deuxième.
- C : Le premier.
- R : Y'a deux chats.
- M : Clément toi tu penses que c'est le premier, et toi Timéo ?
- Tim : Le deuxième.
- M : Le deuxième. Clément pourquoi tu penses que c'est le premier ?

- C : Parce qu'on entend miaou, c'est le chat.
- M : Donc tu penses que c'est le vrai cri de l'animal ou quelqu'un qui l'imité ?
- C : C'est l'animal.
- M : Tu penses que c'est l'animal. Et toi Lou Anne ?
- L-A : Ben moi je pense que c'est pas l'animal c'est un monsieur le premier.
- M : Pourquoi ?
- L-A : Parce que j'ai bien entendu.
- M : Tu as bien entendu, qu'est-ce que tu as bien entendu ?
- L-A : Une voix de monsieur.
- M : Tu as entendu une voix de monsieur.
- R : Y'en avait deux chats !
- M : Ah toi tu penses que les deux c'était deux animaux ? Très bien.
- G : Moi les deux aussi.
- M : Toi aussi ? D'accord, bien on peut passer à l'autre animal alors puisque je vois que vous êtes à peu près d'accord.
- L-A : Le quatrième !
- M : Attention on écoute.

(Ecoute du chien)

- M : Quand est ce qu'on entend le vrai cri de l'animal ?
- R : Le deuxième.
- L-A : Le deuxième.
- G : Le deuxième.
- Tim et C : Le deuxième.
- M : Vous êtes tous d'accord donc est ce que vous pouvez m'expliquer pourquoi ? Gabriel.
- G : Parce que le chien il aboie en deuxième.
- C : Le monsieur il le fait pas bien.
- M : Comment il fait le chien ?
- G : Il aboie.
- M : Il aboie.
- G : Il aboie en deuxième et au début c'est le monsieur qui le fait.
- C : Oui parce qu'il le fait pas bien le monsieur, le monsieur il le fait pas bien.
- M : Ah tu penses qu'il ne l'imité pas bien, d'accord. Et toi Romain ?
- R : Y'avait deux chiens
- M : Ah toi tu penses qu'il y a deux chiens ?
- G : Moi aussi en fait.
- Tim : Moi aussi.
- L-A : Moi le deuxième.
- Tim : On est tous d'accord.
- M : Très bien. Un autre maintenant, vous écoutez ?

(Ecoute du coq)

- R : C'est facile, parce que c'est le premier.
- M : Ah le premier c'est le vrai cri, pourquoi ?
- L-A : Ben parce que le deuxième c'est un monsieur qui imite et il le fait pas très bien.
- M : A quoi vous pouvez dire ça ? Pourquoi le deuxième c'est quelqu'un qui l'imité ?
- C : Parce qu'il a dit cocorico.
- M : Comment tu dis ?
- C : Cocorico.
- M : D'accord. Et est-ce que vous vous l'avez imité pareil tout à l'heure ?
- L-A : Oui.
- M : D'accord.
- L-A : On peut réécouter ?

(Réécoute)

- M : Pourquoi le premier c'est le vrai cri alors ?
- G : Parce que le deuxième il dit cocoricoooo.
- M : Oui mais le premier ?
- G : Parce que c'est le coq.
- M : Tu as déjà entendu un coq ?
- G : Oui c'est le vrai coq.
- M : D'accord, parce que tu l'a déjà entendu, très bien. Attention, animal suivant.

(Ecoute de la grenouille)

- M : Clément ?
- C : Euh, le deuxième.
- M : Gabriel ?
- G : Deuxième.
- L-A : Deuxième.
- R : Deuxième.
- M : Timéo ?
- Tim : Deuxième.
- M : Vous êtes d'accord ?
- Tous : Ouiiii.
- M : Pourquoi c'est le vrai cri ?
- C : Ben parce qu'il le fait pas bien le monsieur.
- L-A : Au début il fait pas bien.
- M : Pourquoi il ne le fait pas bien ?
- G : Parce qu'en fait la grenouille elle fait toujours ce bruit.
- M : Lequel le deuxième ?
- G : Oui !
- M : Et donc tu peux m'expliquer pourquoi elle fait toujours le même bruit ?

- G : Elle crie un peu plus fort que le monsieur.
- M : Donc toi tu penses que c'est parce qu'elle crie plus fort. Les autres vous êtes d'accord ? Pourquoi le deuxième c'est le vrai animal ?
- L-A : Moi je sais pas.
- M : Clément tu sais toi ?
- C : Parce que le monsieur au début il le fait vraiment pas bien, et la grenouille après elle le fait bien.
- M : D'accord donc d'après vous il y en a un qui fait bien et l'autre pas bien. On va passer au dernier animal maintenant. Restez concentrés.

(Écoute du cochon)

- M : Quel est le vrai animal ?
- R : Le premier.
- M : D'accord, le premier.
- G : Deuxième.
- M : Gabriel, le deuxième.
- L-A : Moi j'en sais rien.
- M : Tu voudras réécouter ?
- L-A : Oui.
- M : Timéo ?
- Tim : Je.. Je voudrais réécouter.
- C : Heum, deuxième.
- M : Deuxième. Allez, on réécoute.

(Réécoute)

- Alors maintenant je vais demander à Lou Anne.
- L-A : Y'en a un qui fait le canard et l'autre le cochon c'est le premier le cochon.
- M : Alors le premier c'est le cochon et l'autre tu penses qu'il imite le canard.
- L-A : Oui, coïn, coïn.
- Tim : Le premier, parce que c'est le cochon.
- M : Le premier c'est le cochon. Et le deuxième ?
- Tim : C'est le coq.
- M : Ah d'accord, donc vous pensez que c'est un autre animal. Très bien, on a fini d'écouter les sons mais je vais vous demander une dernière chose. Pourquoi les deux sons n'étaient pas les mêmes ?
- R : Parce qu'il y en avait un vrai et un qui était faux.
- M : Ah et comment on appelle le faux ?
- Tim : Euuuh.
- M : C'est à Romain que je demande.
- R : Parce qu'il le fait pas bien.
- C : Il le fait pas du tout bien.
- M : Lou Anne qu'est-ce que tu en penses ?
- L-A : Je pense qu'il le fait pas du tout, du tout bien.

- M : D'accord. Et pourquoi ces deux sons étaient différents ?
- L-A : Heum.. Parce que les Monsieurs il l'imite pas très, très, très bien alors que l'animal il imite très bien.
- C : Ben oui c'est normal, c'est cet animal !
- M : D'accord, mais est-ce que tu peux m'en dire plus Clément ?
- C : Parce qu'en fait on entendait ron, ron au cochon et au deuxième on entendait groin, groin.
- M : Et ce n'était pas le même son ?
- C : C'était pas le même son.
- M : Ah et pourquoi ?
- C : Parce que le monsieur il le fait pas du tout bien et l'animal bien sûr que c'est son son alors bien sûr qu'il le fait bien.
- M : D'accord, Gabriel qu'est-ce que tu as à dire ?
- G : Ben le cochon il doit faire son bruit, donc, donc, donc le monsieur il sait pas trop bien le faire.
- M : Donc l'animal fait bien son bruit parce que c'est son bruit et l'autre vu que c'est un homme qui le fait il ne le fait pas très bien ?
- G : Non.
- M : D'accord, donc à quoi vous avez entendu que ce n'était pas pareil, Timéo ?
- Tim : Parce que ça a fait le bruit du canard ! Non, de la grenouille, donc c'est pas bien.
- M : Ah, alors toi tu penses que c'était deux animaux différents ?
- Tim : Oui.
- M : Très bien, le travail est fini pour aujourd'hui, quand je reviendrai on fera encore un autre travail où on écouterà encore des sons.

→ Séance 3 ; Activité 2 :

Avec Timéo, Lou-Anne, Clément, Gabriel et Romain.

- Maître : Je vais vous demander un autre travail aujourd'hui, attention ça va être un petit peu plus difficile. Mais avant, je demander à l'un d'entre vous d'imiter l'âne par exemple. Romain ?
- Clément : Moi je sais très bien le faire !
- M : Alors romain comment tu imiterais l'âne ?
- Romain : Hmm...
- M : Clément tu peux l'aider ?
- C : Iiihan, iiihan, iiihan.
- M : Et toi comment tu ferais Gabriel ?
- Gabriel : Hihan, hihan.
- M : Très bien, et toi Timéo tu ferais pareil ?
- Timéo : Non.
- M : Tu ferais comment ?
- T : Hihon, hihon, hihon.

- M : C'est presque pareil. Comment vous imiteriez par exemple, la vache ? Lou-Anne.
- Lou- Anne : Meuuuh.
- M : Tu es d'accord Romain ? Comment tu ferais ?
- R : Meuuuh.
- M : D'accord. Gabriel ?
- G : Meuuuh.
- M : Et si je vous demandais, le cheval. Timéo ?
- T : Heuheuheu.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Hiiiiihiiii.
- M : Oui, et toi Gabriel ?
- G : Uhuuuuu.
- M : Et si je vous dis d'imiter le cochon ?
- R : Ron ron ron.
- C : RON, RON, RON.
- G : Rrro, rrro, rrro.
- M : Très bien. Alors ça, c'est comment vous imitez vous en France. Mais est-ce que vous pensez vous que dans les autres pays, par exemple en Chine, les enfants imiteraient pareil que vous ?
- Tous : Noooooon !
- C : Ils font pas la même langue. Et les animaux ils parlent pas comme les animaux ici.
- M : Là, on parle des onomatopées, est ce que d'après vous ça serait les mêmes ?
- C : Noooooon.
- G : C'est pas les mêmes que nous, ils parlent pas la même langue. Et eux ils vont pas comprendre qu'est-ce qu'on va dire nous.
- M : Aaaah, si tu imites la vache ils ne vont pas réussir à comprendre ?
- G : Non.
- M : D'accord. Mais si en Afrique un enfant faisait une onomatopée, est-ce que vous, vous allez la comprendre ?
- C : Non.
- T : Moi oui. Moi j'ai déjà entendu un monsieur en Chine, qui est venu à Barbazan. Il s'appelle Théo.
- M : D'accord. Oui Lou Anne ?
- L-A : Eh beh en fait il suffit de savoir parler leur langue pour comprendre.
- M : D'accord, est-ce que vous avez déjà entendu des langues à l'école ?
- L-A : Euh, non.
- C : Happy birthday to youuu. Ca c'est bon anniversaire en anglais.
- M : Très bien. Et en dehors de l'école ? Est-ce que vous avez déjà entendu d'autres langues ?
- L-A : Pas moi.

- C : Non.
- G : Moi non, à part le chinois.
- M : Chinois tu as déjà entendu ?
- L-A : Ma mamie elle sait très très bien parler le Japon.
- M : Le japonais, d'accord.
- C : Moi j'en connais des mots de japonais.
- M : Par exemple ?
- C : Ouchigari.
- M : Ce qui veut dire ?
- C : C'est le nom d'une technique.
- M : Aaah, comment tu connais cette langue alors ?
- C : Je connais cette langue, car je fais un sport qui est, qui est, qui a été inventé par le Japon.
- M : Quel sport ?
- C : Le judo.
- M : Ah tu fais du judo, du coup tu connais les techniques qui sont en Japonais. D'accord, toi Timéo tu m'a dit que tu connaissais d'autres langues ?
- T : Oui. Je connais le, le japonais. En japonais on dit merci, comment déjà ?
- M : Ah moi je sais pas.
- T : Gasas.
- M : Gracias ?
- T : Gasas.
- M : Gasas, d'accord. Tu l'as entendu où donc ?
- T : En chine. Non au Japon.
- M : Tu as déjà voyagé au Japon ?
- T : Oui.
- M : D'accord. Donc maintenant, vous vous souvenez l'autre jour je vous ai fait écouter des sons il fallait savoir lequel était le vrai bruit de l'animal. Là, vous allez entendre des bruits d'animaux, soit des onomatopées en français, soit des onomatopées en autres langues que le français.
- R : Moi je connais pas des autres langues.
- M : On va voir. Vous allez devoir me dire si c'est un vrai cri ou une onomatopée. Vous êtes prêts, on écoute ? Il faut être attentif, le son n'est pas très fort.

(Cri du chat)

- M : Alors, est-ce que c'est le vrai cri de l'animal ou quelqu'un qui imite ?
- R : Le vrai.
- L-A : Le vrai.
- G : Le vrai.
- C : Le vrai.
- T : Le vrai.
- M : Vous êtes sûrs ?

- Tous : Ouiiiiii !
- M : Très bien. On continue alors et on passe au deuxième son.

(Onomatopée du chien)

- M : Vous avez entendu ?
- C : Oui. Aou, aou. Alors c'est une autre langue. Aou, aou on connaît pas quel animal c'est imité !
- M : D'accord, tu ne sais pas quel animal c'est ?
- T : Et toi tu sais ?
- M : Moi je le sais, mais je demande à vous de me le dire.
- T : Ben je sais pas moi.
- M : Vous ne savez pas quel animal c'est ?
- L-A : Non.
- M : D'accord. Mais est-ce que vous savez si c'est le vrai cri de l'animal ou une onomatopée ?
- G : Une, une onomatopée.
- M : Une onomatopée ?
- G : Oui.
- T : Une onomatopée.
- M : Et toi Romain, qu'est-ce que tu en penses ?
- R : Une onomatopée.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Une onomatopée.
- C : Une onomatopée.
- T : Une onomatopée !
- M : D'accord, est ce que vous avez me dire pourquoi maintenant ?
- G : Parce que c'était pas la même langue.
- M : Comment tu sais que ce n'était pas la même langue ?
- G : Parce qu'on connaît pas ça.
- M : Donc toi tu ne l'a jamais entendu, donc tu dis que c'est une autre langue ?
- G : Oui.
- M : Très bien, on va passer à l'animal suivant. On écoute le prochain ?

(Onomatopée de la vache)

- M : Romain ?
- R : C'est.. C'est le... Un vrai.
- M : Le vrai. Lou Anne ?
- L-A : Le vrai.
- T : Vrai.
- M : Qu'est-ce que vous en pensez, vous ?
- C : Faux !
- M : Donc l'onomatopée.

- G : Otomatopée.
- M : Onomatopée. Vous voulez le réécouter ?
- Tous : OUIII !

(Réécoute de la vache)

- D'accord. Donc d'après vous, quel animal ça peut être ? Romain.
- R : Le mouton.
- M : Toi tu dis que c'est le mouton ?
- L-A : Ben oui.
- M : Très bien, et pour ceux qui ont dit l'onomatopée ?
- T : L'onomatopée !
- G : Je sais pas.
- M : Tu ne disais pas le vrai cri tout à l'heure ?
- T : J'ai changé d'avis.
- M : Alors c'est quoi ?
- T : L'onomatopée.
- M : De quel animal ?
- T : Le... comme le..
- C : Tout à l'heure.
- M : D'accord. On passe à l'autre son, on écoute ? C'est une activité d'écoute, j'aimerais que vous soyez attentifs.

(Cri du mouton)

- M : Gabriel ?
- G : Le vrai.
- M : Le vrai.
- L-A : Le vrai.
- M : Romain ?
- R : Le vrai.
- T : Le vrai.
- C : L'ono-matopée.
- M : D'accord, mais de quel animal ?
- C : De, de, de, de...
- G : La vache !
- M : Les autres vous êtes d'accord ?
- L-A : Non, le mouton moi.
- R : La chèvre, euuh le mouton. La vache.
- M : Ne vous inquiétez pas, de toute façon après on réécouterà et vous me direz si vous avez une idée de quelle langue c'est. On passe au suivant ?
- G : C'est pour aller au CP ça.
- M : Non, c'est une activité que je vous demande de faire.

(Onomatopée de l'âne)

- R : Le nono, le nono, le nonomatopée.
- M : L'onomatopée. Lou-Anne ?
- L-A : L'onomatopée.
- G : L'onomatopée !
- T : L'onomatopée !
- C : L'onomatopée en une autre langue.
- M : L'onomatopée, mais en une autre langue d'accord. Pourquoi tu dis ça ?
- C : Parce que hiho on connaît pas qu'est-ce que c'est.
- R : Et en plus c'était facile parce que c'était une dame.
- M : Donc tu penses que parce que c'est une dame, elle ne parle pas Français ?
- R : Oui.
- M : D'accord. Allez, dernier animal.

(Onomatopée du cheval)

- C : Neeeeei.
- L-A : Onomatopée.
- M : Pourquoi ?
- L-A : Parce que c'est une dame qui le fait encore.
- M : Parce que c'est une dame qui le fait, c'est forcément une onomatopée ?
- C : En fait c'est pas très bien fait, neeeeeei.
- R : L'onomatopée.
- M : Timéo ?
- T : L'onomatopée.
- G : L'onomatopée !
- C : L'onomatopée !
- M : Vous pensez tous que c'est une onomatopée. De quel animal ?
- G : Aucun animal.
- M : Ah si, une onomatopée dans ce cas, ça imite un animal. Romain ?
- R : Le, le coq.
- L-A : Le coq.
- M : Gabriel ?
- G : La poule !
- C : Oh, y'a ma mère !
- M : Maintenant qu'on a tout écouté, on va réécouter et vous me dirait si c'est du Français ou peut être une autre langue.
- T : De l'espagnol.
- M : On écoute.

(Cri du chat)

- Tous : Onomatopée !
- R : C'est du chinois.
- L-A : C'est le vrai cri. Moi j'ai pas dit onomatopée.
- M : Non mais je le sais ne t'en fais pas. On écoute le prochain.

(Onomatopée du chien)

- M : Alors c'est le vrai cri ou bien l'onomatopée ?
- R : Onomatopée.
- C : Onomatopée !
- G : Onomatopée.
- L-A : L'onomatopée.
- T : L'onomatopée !
- M : Et d'après vous c'est du français ?
- C : Non c'est du chinois.
- R : L'anglais.
- M : D'accord, passons au prochain son.

(Onomatopée de la vache)

- C : C'est maurice, le chat.
- R : En chinois.
- M : Et c'est quoi le vrai cri ?
- C : Onomatopée.
- R : Onomatopée.
- M : Tu n'es pas obligé de dire ce qu'il dit, dit moi ce que toi tu penses.
- R : L'onomatopée en France.
- L-A : Moi je sais pas.
- G : L'onomatopée en chinois.
- M : Et pour toi, c'est le vrai cri ou l'onomatopée ?
- C : L'onomatopée en Anglais.
- T : L'onomatopée en espagnol !
- M : D'accord. Attention, on passe à l'autre son.

(Cri du mouton)

- G : Le vrai cri.
- R : Le nonomatopée.
- M : En Français tu penses ?
- R : Italien.
- M : Les autres ? Clément ?
- C : Le vrai cri.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Le vrai cri.

- T : L'onomatopée.
- M : D'accord. Attention on passe à l'avant dernier, on écoute.

(Onomatopée de l'âne)

- G : Hiho, hiho.
- M : Lou Anne ?
- L-A : Euuuh, onomatopée.
- M : Oui, Gabriel ?
- G : Euuuh, le vrai cri.
- R : Le vrai cri.
- T : Le vrai cri.
- M : Clément ?
- C : L'onomatopée en chinois.
- M : Et toi Lou Anne, d'après toi c'est en quelle langue ?
- L-A : L'onomatopée en une autre langue.
- C : Par exemple, dans les régions françaises il peut y avoir plusieurs langues dans les régions.
- M : Ah, c'est-à-dire ?
- C : Il y a 18 régions.
- M : D'accord et quelles sont ces langues parlées dans les régions ? Si tu ne sais pas ce n'est pas grave, on en parlera après.
- C : ...
- M : Bien, dernier animal.

(Onomatopée du cheval)

- G : Onomatopée
- R : Onomatopée.
- M : D'accord, Timéo ?
- T : Onomatopée.
- L-A : Onomatopée.
- C : Onomatopée.
- M : D'accord, très bien. Ce travail est fini, on va en faire un autre. Mais avant que je vous donne ces fiches, je vais vous poser une question : D'après vous, à quoi vous avez pu voir que c'était pas pareil ?
- C : Parce que y'avait un seul cri et les autres c'était d'autres langues.
- M : Pourquoi c'était d'autres langues ?
- C : Parce que c'était des mots qu'on connaissait pas.
- M : Romain qu'est-ce que tu en pense toi ?
- R : Moi je crois qu'il y en a 3 en vrai, les autres c'est pas les vrai.
- M : Et comment tu sais que c'est une autre langue ?
- R : Parce que c'est des autres pays.
- M : A quoi tu as pu le deviner ?

- R : Euh...
- G : Parce que nous on connaît même pas cette langue.
- L-A : Parce que moi je suis d'accord avec Gabriel.
- T : Je suis d'accord avec Gabriel.
- M : Très bien, maintenant je vais vous demander un autre travail.

D) Les résultats du protocole : Cri ou onomatopée ?

Français	Sasha	Charles	Jean	Juliette	Inès
Mouton					
Ane					
Chat					
Chien					
Coq					
Grenouille					
Cochon					
Langue étr.					
Sasha	Charles	Jean	Juliette	Inès	
Cri du chat					
Ono chien					
Ono vache					
Cri mouton					
Ono âne					
Ono cheval					
Intrus					
Sasha	Charles	Jean	Juliette	Inès	
Vache					
Chien					
Chat					
Cochon					

Résultats de la classe plurilingue

Français	Lou Anne	Clément	Timéo	Gabriel	Romain
Mouton					
Ane					
Chat					
Chien					
Coq					
Grenouille					
Cochon					
Langue étr.					
Lou Anne	Clément	Timéo	Gabriel	Romain	
Cri du chat					
Ono du chien					
Ono vache					
Cri mouton					
Ono âne					
Ono cheval					
Intrus					
Lou Anne	Clément	Timéo	Gabriel	Romain	
Vache					
Chien					
Chat					
Cochon					

Résultats de la classe monolingue