

Article

« L'Éveil aux langues au primaire : un outil pour apprendre »

Nancy Geoffroy, Louise Dufresne et Françoise Armand

Québec français, n° 169, 2013, p. 76-77.

Pour citer cet article, utiliser l'information suivante :

<http://id.erudit.org/iderudit/69552ac>

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <http://www.erudit.org/apropos/utilisation.html>

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : erudit@umontreal.ca

L'Éveil aux langues au primaire : un outil pour apprendre

PAR NANCY GEOFFROY, LOUISE DUFRESNE ET FRANÇOISE ARMAND*

Déambulant dans un quartier populaire de l'île de Montréal, vous remarquez une cour d'école animée d'où des voix enjouées vous parviennent. Vous reconnaissez des mots d'anglais, d'arabe, d'espagnol dans le tumulte général. Et cette autre langue que vous entendez, qu'est-ce que c'est ? Du russe, du coréen, de l'italien ? Force est d'admettre que vous êtes en plein cœur de la réalité d'une ville moderne, pluriethnique et plurilingue.

À titre d'exemple, en 2011, à la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys sur l'île de Montréal, les élèves qui ont une langue maternelle autre que le français comptent pour 59 % de la clientèle inscrite, et c'est plus de 200 langues maternelles différentes qui ont été répertoriées.

Au Québec, depuis 1998, la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* invite les acteurs de l'éducation à développer des attitudes d'ouverture à la diversité ethnoculturelle afin d'inculquer aux élèves un « savoir vivre ensemble dans une société francophone, démocratique et pluraliste ». Lui a précédé la Charte de la langue française qui, adoptée en 1977, a rendu obligatoire la fréquentation de l'école française par tous les élèves immigrants allophones nouvellement arrivés au Québec. Pour les professionnels de l'éducation, le défi est de taille, car cela signifie enseigner à des enfants dont la langue première est différente de la langue d'enseignement. Un questionnement s'installe : comment peut-on à la fois tirer profit de cette richesse linguistique et culturelle et enseigner le français à tous les élèves ?

ÉVEIL AUX LANGUES

Il est possible qu'une partie de la réponse se trouve dans l'approche d'Éveil aux langues. Développée par le sociolinguiste britannique Eric Hawkins au début des années 1980 et expérimentée plus tard en France et en Suisse, elle a depuis été adaptée aux contextes éducatifs canadiens par Françoise Armand et Diane Dagenais¹.

Les objectifs poursuivis par ce programme sont de favoriser des attitudes positives envers les langues, de développer des capacités métalinguistiques chez l'élève, de reconnaître et de valoriser la langue maternelle de l'élève immigrant et de faciliter l'apprentissage de la langue de scolarisation. En classe, pour favoriser

nombre de mots formant la négation et leur position à l'intérieur de la phrase. Comme l'intention n'est pas d'enseigner une langue étrangère, l'enseignant n'a pas à connaître toutes les langues parlées par ses élèves. Ce sont eux les experts de leur langue maternelle. » Par exemple, avec les langues suivantes (tableau) :

Affirmation/négation		
Langue	Phrase affirmative	Phrase négative
français	Je vais à l'école	Je ne vais pas à l'école
portugais	Vou para a escola	Não vou para a escola
allemand	Ich gehe zur Schule	Ich gehe nicht zur Schule
italien	Vado a scuola	Non vado a scuola
espagnol	Voy a la escuela	No voy a la escuela
anglais	I go to school	I don't go to school

l'Éveil aux langues, l'enseignant propose des activités où l'élève observe, manipule et compare différentes langues. Il est soutenu dans sa réflexion sur la langue afin de lui permettre de mieux en comprendre le fonctionnement. Ainsi, les élèves apprennent à développer une curiosité à l'égard des langues et à mobiliser leurs connaissances langagières pour les transférer d'une langue à l'autre. L'exemple suivant illustre le déroulement d'une activité portant sur la construction de la négation² : « L'enseignant propose une phrase affirmative en français qu'il écrit au tableau et demande ensuite aux élèves de l'exprimer dans d'autres langues qu'ils connaissent. Ces phrases sont ajoutées à la suite de celle qui se trouve déjà au tableau. L'enseignant demande aux élèves de transformer la phrase de départ en phrase négative, puis de modifier pareillement les autres phrases, une à une, en utilisant leurs connaissances sur leurs langues respectives. Les élèves sont invités à observer et à comparer les phrases du corpus ainsi créé. L'enseignant accueille les commentaires des élèves et dégage avec eux des règles concernant la marque de la négation, telles que le

Un échange typique, dans une classe du troisième cycle du primaire, pourrait ressembler à ceci :

Ens : Qu'est-ce qui est pareil ? Qu'est-ce qui est différent dans toutes les langues que nous observons ?

É : On ajoute des mots pour former la négation. C'est un mot qui dit « non ».

Note : En reconnaissant comme un « vrai ami » (ou congénère) le mot « école » et en remarquant ce qui semble être la préposition « à » juste avant, ainsi qu'un déterminant dans presque toutes les langues, on arrive à déduire la position du verbe et du pronom. On peut donc constater que le mot qui traduit la négation se trouve souvent avant ou après le verbe.

Ens : Et pour le français, comment se construit la négation ?

É : On remarque qu'il y a deux mots et non seulement un comme dans les autres exemples : ces mots sont placés de chaque côté du verbe. Ils encadrent le verbe.

Ens : En français, peut-on dire « je non vais à l'école » ? Comme en espagnol ?

É : Non, en français, ce n'est pas le mot « non » qui est dans la phrase négative. C'est « ne » et « pas ».

Ens : Alors, que faut-il retenir de la construction de la négation en français ?

É : Il faut deux mots. Ils encadrent le verbe. Des fois, on peut dire « ne... plus », « ne... jamais ».

Ens : Je comprends mieux maintenant pourquoi certains d'entre vous oublient parfois le « ne » lorsqu'ils écrivent des phrases négatives en français. C'est qu'il n'existe pas dans plusieurs autres langues. C'est intéressant !

DES BÉNÉFICES POUR TOUS LES ÉLÈVES

L'approche d'Éveil aux langues déploie ses bénéfices dans trois sphères qui sont interreliées dans l'apprentissage : le cognitif, l'affectif et le social³. Ainsi, s'il est acquis que l'apprentissage d'une langue seconde se fait en référence aux langues que l'on connaît déjà, il est possible de tirer profit du plurilinguisme des élèves en leur faisant prendre conscience de l'universalité de certains faits de la langue, comme la négation ou le pluriel. Les programmes d'Éveil aux langues permettent de développer des capacités métalinguistiques, puisqu'ils proposent aux élèves d'écouter attentivement des corpus langagiers, de comparer des manières d'exprimer le genre ou la négation, d'observer la syntaxe et des emprunts linguistiques entre les langues, notamment.

Ce faisant, les élèves sont amenés à collaborer à la construction de nouvelles connaissances sur la langue de scolarisation et sur les langues en général. Le fait de travailler plusieurs langues de front, dont certaines sont inconnues, oblige les élèves à prendre une distance par rapport à la langue et son fonctionnement, qui deviennent alors les objets de la réflexion. L'observation réfléchie de la langue (capacités métalinguistiques) est un outil très précieux pour favoriser l'apprentissage des langues. Cette distanciation est profitable à l'ensemble des élèves de la classe, même à ceux qui ont une bonne connaissance de la langue scolaire.

Également, le fait d'autoriser les élèves immigrants à exploiter leurs connaissances et leurs habiletés acquises préalablement dans leur langue maternelle leur permet de se sentir reconnus dans leur identité en construction. En lien avec les dimensions affectives de l'apprentissage, cette reconnaissance de leur expertise les motive

à s'engager davantage dans les tâches scolaires.

Enfin, apprendre une langue implique aussi la participation de l'élève à des échanges avec ses pairs et l'enseignant. C'est un processus social. Toutefois, quand seule la langue scolaire est valorisée, des écarts se creusent et cela peut causer des inégalités. Ainsi, les élèves allophones qui se sentent en marge de la classe ou qui y sont relégués interagissent moins et ont donc moins accès aux ressources et aux échanges qui soutiennent les apprentissages⁴. L'Éveil aux langues permet, en mettant de l'avant des projets communs, de modifier positivement la dynamique de la classe en valorisant l'expertise langagière de chacun. Ici, l'enseignant est aussi au cœur d'une dynamique plurilingue. Chacun est à son tour expert : l'élève, de sa langue maternelle, l'enseignant, du fonctionnement de la langue scolaire.

Quand la langue première de l'élève est bannie, explicitement ou implicitement, de l'école, il y a contradiction avec l'essence même de l'enseignement ; l'école se doit de promouvoir les talents des élèves et de reconnaître tous leurs savoirs acquis. En effet, le niveau de compétence susceptible d'être atteint par un apprenant est tributaire du niveau de compétence atteint dans sa langue maternelle ; il est donc essentiel, non seulement de reconnaître et de valoriser la langue maternelle, mais aussi de fournir, chaque fois que c'est possible, des occasions de réfléchir sur son fonctionnement.

Nous savons aussi que la langue maternelle de l'enfant est fragilisée en raison de l'immigration, même dans le cadre familial, et risque de se perdre dès les premières années à l'école. Cet étiolement peut causer une détérioration de la communication et creuser un fossé entre les parents et les enfants, entraînant de lourdes conséquences à l'adolescence⁵.

Les activités d'Éveil aux langues, en se centrant sur les apprenants et leur vécu, légitiment la langue première qui devient un matériau pour l'enseignement/apprentissage. Elles permettent aussi à l'enseignant de conscientiser les élèves à la valeur de leurs langues et à l'avantage intellectuel qu'elles leur procurent. Dans ce contexte, l'approche favorise aussi l'émergence d'un bilinguisme additif⁶ qui permettra à l'élève d'acquérir une deuxième ou une troisième

langue sans pour autant que la première ne soit menacée et en s'appuyant sur la première pour développer les suivantes.

En conclusion, il est à souhaiter que le contexte de mondialisation dans lequel nous sommes plongés et auquel nos écoles doivent s'adapter voie naître de plus en plus d'initiatives d'Éveil aux langues et que ces initiatives soient accueillies dans les milieux scolaires avec tout le sérieux et l'enthousiasme que requiert l'enseignement dans les milieux pluriethniques et plurilingues. *

* **Nancy Geoffroy**. Conseillère pédagogique, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Louise Dufresne. Conseillère pédagogique, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Françoise Armand. Professeure, Université de Montréal.

Notes

- 1 Projet ÉLODIL : www.elodil.com
- 2 Luxembourg, Gouvernement du Grand Duché de Luxembourg. Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle, *Ouverture aux langues à l'école. Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles*, 2010.
- 3 C. Domp martin-Normand, « Éveil aux langues et aux cultures à l'école : une démarche intégrée avec un triple objectif cognitif, affectif et social », *L'Autre, Cliniques, Cultures et Société*, 2011, n° 12(2), p. 162-168.
- 4 D. Dagenais, F. Armand, N. Walsh et É. Maraillet, « L'Éveil aux langues et la co-construction de connaissances sur la diversité linguistique », *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 2007, n° 10(2), p. 197-218.
- 5 J. Cummins, « La langue maternelle des enfants bilingues. Qu'est-ce qui est important dans leurs études ? », 2001, *Sprogforum*, (19).
- 6 W. E. Lambert, « Culture and language as factors in learning and education », 1974, cité dans J. F. Hamers, *Le rôle de la L1 dans les acquisitions ultérieures. Du plurilinguisme à l'école*. New York, Bern, Peter Lang, 2005, p. 271-292.

Références

Armand, F. et Dagenais, D. (2012). « S'ouvrir à la langue de l'autre et à la diversité linguistique ». *Education Canada*, 52(2).

Candelier, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles De Boeck. 384 p.

De Pietro, J.-F. et Matthey, M. (2001) « L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence ». *Langage & pratiques*. 28, 31-44.