

Françoise Armand et Érica Maraillet

Éducation interculturelle et diversité linguistique



Françoise Armand et Érica Maraillet

Éducation interculturelle et diversité linguistique



Éducation interculturelle et diversité linguistique

Équipe de production

Auteures: Françoise Armand et Érica Maraillet

Responsable scientifique: Françoise Armand

Coordonnatrice: Érica Maraillet

Révisseur linguistique et correctrice d'épreuves: Line Nadeau

Infographiste: Ellen Lavoie

Remerciements

Membres du comité de validation:

Isabelle Anne Beck, conseillère, Direction des services aux communautés culturelles, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport;

Louise Dufresne, conseillère pédagogique, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys;

Nancy Geoffroy, conseillère pédagogique, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys;

Brigitte Lemay, conseillère pédagogique, Programme d'enseignement des langues d'origine, Commission scolaire de Montréal;

Danielle Roy, conseillère pédagogique, Commission scolaire de Montréal.

Collaboratrices ponctuelles:

Élodie Combes, étudiante au doctorat, Département de didactique, Université de Montréal;

Mireille Estivalèzes, professeure agrégée, Département de didactique, Université de Montréal;

Lina Lambert, enseignante d'arts plastiques, Commission scolaire de Montréal;

Marie-Paule Lory, étudiante au doctorat, Département de didactique, Université de Montréal;

Louise Poirier, professeure titulaire, Département de didactique, Université de Montréal;

Thi Hoa Lê, chargée de cours, Département de didactique, Université de Montréal;

L'équipe de conseillères pédagogiques en français et à l'accueil au primaire et plusieurs enseignantes de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) qui ont participé au Chantier de formation continue (CSMB–Université de Montréal), une initiative financée par le Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en collaboration avec Une école montréalaise pour tous et les bibliothèques de Montréal (2011-2013).

Les enseignantes et enseignants du Programme d'enseignement des langues d'origine de la Commission scolaire de Montréal:

Mejda Ben Rhouma, enseignante de l'arabe;

Majory Casimir, enseignante du créole haïtien;

Joseph Gonzales, enseignant du tagalog;

Unni Fawsul Haneeya, enseignante du tamoul;

Ping Jia, directrice de l'École chinoise Nouveau Siècle de Montréal et enseignante du mandarin;

Memoona Patel, enseignante de l'hindi et du gujarati;

Nargish Yeasmin, enseignante du bengali.

Les locutrices et locuteurs experts qui ont réalisé plusieurs vérifications:

Dana Bennis (hébreu); Angela Konrad (allemand); Madoka Kunieda (japonais);

Eva Pilurttut (inuktitut); Maria Ponomareva (russe et japonais); Riccardo Santella

(italien); Karina Santos (portugais); Tuyet Trinh Thi (vietnamien); Ledia Vaccarella

(italien et espagnol).

Les maisons d'édition qui ont gracieusement donné l'autorisation de reproduire des extraits de leurs ouvrages:

Pour la distribution du livre *Hello World!: Greetings in 42 Languages Around the Globe!* de Manya Stojic,

États-Unis et Canada: Scholastic (ISBN: 978-0-439-51743-0);

Royaume-Uni: Boxer Books (ISBN: 978-1-906250-62-1 [livre relié];

978-1-906250-63-8 [livre broché]).

L'ouvrage *Éducation interculturelle et diversité linguistique* et son annexe, *Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse*, ont été réalisés grâce à une allocation de la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2012-2013).

Note

Tous les sites Internet mentionnés dans le présent ouvrage ont été consultés en mai et en juin 2013. Si, pour des raisons indépendantes de notre volonté, certains se révélaient non fonctionnels, nous espérons avoir transmis suffisamment d'information pour permettre aux lectrices et lecteurs de retrouver les liens à jour ou d'utiliser d'autres ressources proposées.

Dans le présent document, le genre masculin désigne aussi bien les femmes que les hommes et est utilisé dans le seul but d'alléger le texte.

Table des matières

Le projet ÉLODiL.....	V
Note sur les auteures.....	V
Liste des pictogrammes et rubriques.....	VI

Contextes pratique et théorique 1

Introduction: Éducation interculturelle et diversité linguistique.....	2
L'approche <i>Éveil aux langues</i>	5
Autres pratiques novatrices.....	6
Présentation de l'ouvrage et de son annexe.....	8
Foire aux questions: intégrer l'éveil aux langues en classe.....	10
Bibliographie.....	16

Activités d'éveil aux langues 19

L'enquête sur les langues.....	20
Les bonjours.....	29
Les mots doux.....	34
Les cris des animaux.....	37
Les emprunts.....	41
À la découverte des emballages.....	48
Le parler bilingue.....	53
Les onomatopées.....	57
Les animaux mystères.....	63
Les jours de la semaine.....	70
Les expressions imagées.....	79
Les binettes.....	87
Quelques jeux.....	91

Cliquer sur
le titre d'une section
ou d'une activité
pour y accéder
directement.

Dans les activités,
cliquer sur les hyperliens
pour accéder directement
aux fiches, rubriques
ou sections auxquelles
on fait référence.

Activités d'éveil aux langues en lien avec les disciplines

95

FRANÇAIS (ORAL ET ÉCRIT)

Les capacités métaphonologiques plurilingues	96
Au cœur des langues et de leur fonctionnement.....	98
Les albums sans texte.....	100
Les livres bilingues et plurilingues.....	102
Les textes identitaires	105

FRANÇAIS ET ANGLAIS (ORAL ET ÉCRIT)

Trouve les congénères	107
-----------------------------	-----

MATHÉMATIQUES

Comment compte-t-on dans d'autres langues?	113
--	-----

ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

S'ouvrir à la langue de l'autre	121
---------------------------------------	-----

GÉOGRAPHIE ET HISTOIRE

Devine où c'est.....	128
----------------------	-----

MUSIQUE

Les comptines plurilingues.....	132
---------------------------------	-----

ARTS PLASTIQUES

Les calligrammes plurilingues.....	136
------------------------------------	-----

Ressources

141

Matériel didactique d'éveil aux langues	142
Sites portant sur l'éveil aux langues et les approches plurilingues.....	144
Ressources sur l'éveil aux langues et les approches plurilingues.....	145
Ressources sur les langues du monde	146

Le projet ÉLODiL

Éveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique

S'inspirant des approches d'éveil aux langues adoptées en Europe, le projet ÉLODiL a été mis en place au Québec en 2002 dans le cadre d'une recherche-action réalisée dans une école primaire multiethnique de Montréal. Plusieurs recherches, financées par divers organismes, ont été menées depuis par Françoise Armand avec la collaboration de différentes chercheuses et le soutien d'une équipe d'étudiantes, de stagiaires, d'enseignants et de conseillères pédagogiques. Le site ÉLODiL (<http://www.elodil.com>) propose aux enseignants du préscolaire et du primaire des activités d'éveil aux langues, des témoignages, des photographies et des articles en ligne.



Note sur les auteures

Françoise Armand est professeure titulaire au Département de didactique de l'Université de Montréal. Ses domaines d'expertise sont l'enseignement du français en milieu pluriethnique et plurilingue, l'éveil aux langues, les approches plurilingues, la lecture et l'écriture en langue seconde ainsi que les modèles de service pour l'intégration et l'accueil des élèves allophones immigrants nouvellement arrivés. Elle a mené de nombreuses recherches sur ces sujets et accompagné les milieux scolaires au moyen de microprogrammes, de recherches-actions et de chantiers de formation continue menés en collaboration avec les commissions scolaires de Montréal.

Elle est responsable des cours portant sur la didactique du français et du plurilinguisme à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. Elle est également responsable, au Québec, du projet ÉLODiL et préside depuis 2012 l'association internationale EDiLiC (Éducation et diversité linguistique et culturelle), qui a pour objectif de promouvoir l'éveil aux langues (<http://www.edilic.org>).

Érica Maraillet se passionne pour les approches plurilingues depuis une dizaine d'années. Conceptrice d'activités d'éveil aux langues, elle a également été la première coordonnatrice de l'équipe et du site ÉLODiL. Titulaire d'une maîtrise de recherche en didactique sur le thème de l'éveil aux langues, elle a participé à de nombreux projets, universitaires et gouvernementaux, dans le domaine de l'enseignement du français au Québec. Ces recherches lui ont permis de se familiariser avec les principales préoccupations des élèves immigrants ou issus de l'immigration et celles de leurs parents et de leurs enseignants.

Depuis 2006, elle est chargée de cours au Département de didactique de l'Université de Montréal et sensibilise les futurs enseignants du préscolaire et du primaire aux défis et aux enjeux de l'enseignement du français auprès de clientèles allophones. Elle est aussi chargée de projet pour une maison d'édition scolaire.

Liste des pictogrammes et rubriques

Pictogrammes



Écoute

Activité utilisant une bande sonore accessible dans Internet.



Fiche de l'élève

Activité utilisant une fiche de l'élève prête à photocopier.



Oral

Activité misant sur la communication et les interactions orales entre élèves.



Rédaction

Activité de rédaction d'un texte.



Ressources plurilingues

Activité s'adressant aux élèves qui parlent ou connaissent différentes langues (quel que soit leur niveau de compétences, à l'oral et/ou à l'écrit) ainsi que, plus généralement, aux élèves qui, s'intéressant à la diversité linguistique, ont la motivation pour creuser le sujet auprès de sources diverses (Internet, télévision, livres).

Activité pouvant également être réalisée avec le soutien de personnes qui parlent ou connaissent d'autres langues (membres du personnel scolaire, enseignants du Programme d'enseignement des langues d'origine, membres de l'entourage familial des enfants, immigrants, voyageurs, etc.).



Tableau numérique interactif

Suggestion pour réaliser ou enrichir l'activité grâce à l'utilisation d'un tableau numérique interactif (TNI). Le TNI peut aussi être un moyen intéressant de consigner les réponses des élèves pour un usage ultérieur.



Lecture d'un livre

Proposition de lecture comme déclencheur à l'activité.



Vidéo

Proposition d'une vidéo en ligne comme déclencheur à l'activité.

Rubriques



Astuce

Suggestion pour faciliter la réalisation de l'activité.

INFO LANGUES

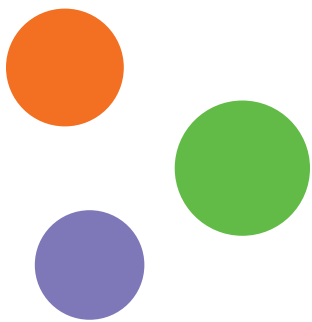
Capsule d'information factuelle et contextuelle pertinente à l'activité.

INFO PÉDAGO

Capsule d'information pédagogique pertinente à l'activité.

A large, solid orange circle is positioned on the right side of the page, partially cut off by the edge. It serves as a background for the main title text.

Contextes pratique et théorique



Introduction : Éducation interculturelle et diversité linguistique

La rencontre avec l'Autre, à la fois semblable et différent, constitue depuis toujours une expérience unique et fondamentale pour notre espèce. Reconnaître et accepter l'Autre, qui peut avoir des valeurs, des traditions, une culture et une religion différentes des nôtres, représente l'un des plus grands défis du « vivre-ensemble ».

Au Québec, la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998) souligne que le phénomène de la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse caractérise aujourd'hui les systèmes d'éducation de la grande majorité des sociétés nord-occidentales. Les établissements d'enseignement font face à la nécessité de prendre en considération cette diversité dans leurs visées et leurs pratiques éducatives (p. 1). En d'autres mots, il s'agit de préparer l'ensemble des élèves à participer à la construction d'un Québec démocratique, francophone et pluraliste (p. iv). Dans cette optique, la *Politique* met en évidence la nécessité de susciter chez le personnel scolaire des attitudes d'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse et de favoriser l'acquisition des compétences nécessaires pour inclure le pluralisme dans le projet éducatif des écoles québécoises (orientation n° 7).

Si ce texte officiel valorise le français comme langue commune de la vie publique (orientation n° 5), il ne prescrit pas pour autant le rejet des autres langues :

« La présente orientation fait valoir la pertinence de faire usage de la langue commune de la vie publique pour communiquer, établir des liens et bâtir des projets communs entre Québécois et Québécoises de toutes origines, surmonter le cloisonnement ethnique ou linguistique, favoriser l'interaction entre citoyens ou citoyennes, soutenir la compréhension et le rapprochement interculturels ainsi que la solidarité sociale. Elle n'implique pas le rejet de l'anglais, des langues autochtones ni des langues maternelles des élèves allophones. » (p. 25)

Ainsi, la prise en compte de la dimension « langue » est essentielle au sein de l'éducation interculturelle. En effet, la langue est un marqueur déterminant de la construction identitaire et une composante clé des rapports qui s'établissent entre soi et autrui. Le fait que l'Autre parle une langue différente de la nôtre peut créer des malentendus, voire des tensions. De fait, les langues et les variétés de langues ne sont pas des instruments de communication socialement neutres. Il existe, chez les locuteurs, tout un ensemble de représentations, d'attitudes, de sentiments plus ou moins positifs à l'égard des langues, des variétés et registres de langues et de leurs locuteurs. Parallèlement, on voit apparaître un « marché aux langues » au sein duquel les langues peuvent gagner de la valeur ou, au contraire, se déprécier, être

dévaluées (Calvet, 2002), ce qui peut mener à une forme de «linguicisme¹». Le linguicisme consiste à rejeter et à mépriser l'Autre sur la base de sa langue.

Ainsi, les langues sont investies d'un rôle éducatif dans la mesure où l'intolérance et le racisme passent aussi par le mépris de la langue de l'Autre. L'école se doit de reconnaître la variété des langues parlées dans la société québécoise et ailleurs dans le monde, et valoriser les connaissances linguistiques des élèves bilingues et plurilingues.

Dans son document intitulé *L'éducation dans un monde multilingue* (2003, p. 30), l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture souligne la nécessité d'une «démarche qui fait de la langue une composante essentielle de l'éducation interculturelle, en vue d'encourager la compréhension entre différentes populations et d'assurer le respect des droits fondamentaux». Dans cette perspective, le Conseil de l'Europe (2007, p. 73) suggère de mettre en place une «éducation plurilingue» qui consiste :

- à construire et à valoriser les répertoires linguistiques individuels (formation plurilingue);
- à favoriser une éducation à la tolérance linguistique, à la diversité des langues et à la citoyenneté démocratique (éducation au plurilinguisme).

Au Québec, l'ouverture à une telle éducation plurilingue est évoquée dans les programmes de formation du secteur francophone au primaire. Ces derniers indiquent que la maîtrise du français est indispensable, que celle de l'anglais, langue seconde, est privilégiée et que l'apprentissage d'autres langues, tierces, est encouragé, particulièrement au secondaire (ministère de l'Éducation du Québec, 2001, p. 70). Également, le Québec a mis en place, en 1978, le Programme d'enseignement des langues d'origine, qui offre à certains élèves issus de l'immigration, de niveau préscolaire, primaire ou secondaire, la possibilité de poursuivre l'apprentissage de leur langue d'origine. Ce programme s'appuie sur le fait qu'une meilleure connaissance de la langue maternelle a des effets favorables sur l'apprentissage de la langue d'enseignement et le développement général des élèves. Cet enseignement des langues d'origine peut s'inscrire en dehors des heures de classe, mais il est aussi possible de l'inclure à la grille-matières en tant que programmes locaux de langue tierce. Dans les deux cas, ces programmes sont accessibles à tous les élèves dans le cadre d'activités parascolaires. Par ailleurs, le «PELO intégré» qui se déroule durant les heures de classe, est une initiative particulièrement intéressante pour soutenir les élèves dans leurs apprentissages langagiers. Enfin, des projets novateurs, tels que l'écriture de textes identitaires bilingues ou la lecture de livres bilingues, favorisent les rapprochements et la collaboration entre les enseignants des


1. Ce néologisme, bâti sur le modèle de «racisme», a été proposé dans les années 1980 par la linguiste Skutnabb-Kangas (Skutnabb-Kangas, 2000; Skutnabb-Kangas et Phillipson, 1989) pour définir cette forme particulière de discrimination basée sur les choix et les utilisations des langues par les individus. Ce terme a été repris depuis par plusieurs chercheurs (Armand, Dagenais et Nicollin, 2008; Bourhis et autres, 2007). En France, Arditty et Blanchet (2008) ont proposé le terme *glottophobie*.

classes ordinaires et ceux du Programme d'enseignement des langues d'origine, et ce, dans le plus grand intérêt des élèves.

En conclusion, au Québec, la prise en compte de la diversité linguistique, dans une perspective d'éducation interculturelle et au moyen de pratiques novatrices, concerne tout autant les milieux scolaires pluriethniques et plurilingues que les milieux scolaires majoritairement francophones ou accueillant un petit nombre d'immigrants.

Place aux pratiques novatrices

L'objectif général de ces pratiques novatrices est de créer en classe un climat positif qui permet à l'ensemble des élèves québécois de s'ouvrir à la diversité linguistique et culturelle.



*Celui qui
ne connaît pas
les langues étrangères
ne connaît rien de
sa propre langue.
— Goethe*

En milieu majoritairement francophone, plusieurs de ces pistes constituent des moyens d'inciter les élèves dont la langue maternelle est le français à faire preuve d'une plus grande curiosité envers les langues du monde et les locuteurs de ces langues, et à renforcer leurs capacités d'analyse de «l'objet langue» en général.

En milieu pluriethnique et plurilingue, il s'agit d'amener les élèves bilingues et plurilingues à mobiliser, à confronter et à utiliser leurs connaissances et leurs habiletés dans différentes langues ainsi qu'à s'engager activement dans l'appropriation de nouveaux savoirs. En effet, plusieurs chercheurs soulignent que la prise en compte des dimensions identitaire et socioaffective de l'apprentissage des langues est essentielle pour susciter l'engagement cognitif des élèves dans les tâches réalisées en milieu scolaire (Armand, Dagenais et Nicollin, 2008; Cummins, 2001; Moore, 2006).

Quand le message donné à l'enfant, explicitement ou implicitement, est «Laisse ta langue et ta culture à la porte d'entrée de l'école», les enfants laissent aussi une partie importante d'eux-mêmes, leur identité, à la porte de l'école. Sentant ce rejet, il est peu probable qu'ils puissent participer à l'enseignement activement et avec confiance (Cummins, 2001, p. 19).

Ainsi, les enseignants sont encouragés à adopter une position subtile de «funambule», qui leur permet, d'une part, de mettre pleinement l'accent sur l'apprentissage du français, langue d'enseignement et langue commune des échanges publics, et, d'autre part, de tenir compte du bagage linguistique et culturel des élèves.



*Apprendre
les langues de façon
complémentaire et non
en opposition.*

L'apprentissage du français est abordé de façon complémentaire et non en opposition au maintien et à l'enrichissement des langues maternelles (Armand, 2012). Il est important de rappeler que l'on apprend à partir du «déjà-là». Un fort consensus se dégage parmi les chercheurs en langue seconde pour souligner l'apport positif des langues maternelles et des autres langues connues dans l'apprentissage d'une langue seconde, au point de vue du transfert des habiletés et des connaissances langagières et de l'acquisition des capacités d'observation réfléchie du fonctionnement des langues.

- l'approche *Éveil aux langues* (ÉLODiL);
- les Sacs d'histoires (Une école montréalaise pour tous);
- la production de textes identitaires bilingues ou plurilingues;
- l'exploitation de livres bilingues ou plurilingues;
- les clins d'œil plurilingues en salle de classe.

Implanté au Québec, le projet ÉLODiL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) s'inspire des approches d'éveil aux langues mises sur pied en Europe (Candelier, 2003; Hawkins, 1984; Perregaux et autres, 2003). Il s'agit, par la manipulation de corpus oraux et écrits de différentes langues, de sensibiliser les apprenants à la diversité des langues et à celle des êtres qui les parlent, et de les amener à acquérir des capacités métalinguistiques. Au cours des multiples activités (Les cris des animaux, La biographie langagière, Les proverbes, Les contes, etc.), les élèves sont appelés à interagir dans la langue d'enseignement à partir de matériel plurilingue qui suscite leur intérêt et ouvre, selon le cas, la porte à d'autres langues de leur répertoire.

Par exemple, la réalisation d'une fleur des langues permet de reconnaître et de légitimer les connaissances linguistiques des élèves dans d'autres langues que la langue d'enseignement. Chaque enfant indique les noms des langues qu'il connaît ou qu'il parle (ou qu'il souhaiterait apprendre).

http://www.elodil.com/pdf/activites_prescolaire/Les%20fleurs%20des%20langues.pdf
http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/Fleurdeslangues.pdf

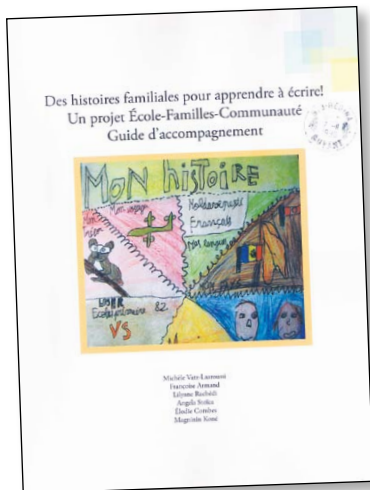


5

Autres pratiques novatrices

Les Sacs d'histoires

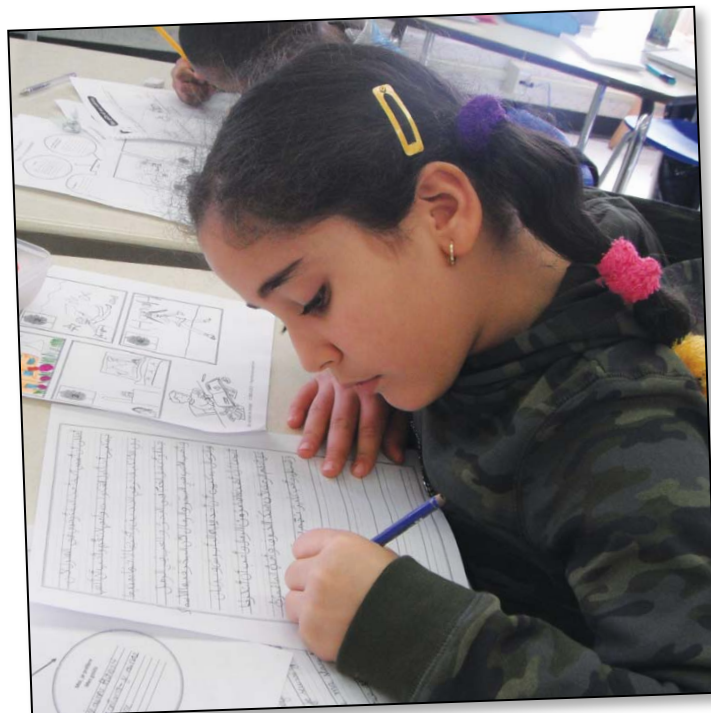
Instauré avec succès dans plus d'une centaine d'écoles montréalaises en milieu défavorisé, ce projet a été mis au point par le Programme de soutien à l'école montréalaise (aujourd'hui Une école montréalaise pour tous). Ses principaux objectifs sont de rapprocher l'école et la famille, de soutenir et d'encourager la tenue d'activités de littératie familiale en français, tout en valorisant les langues d'origine. À tour de rôle, pendant trois ou quatre jours, les élèves apportent à la maison un sac contenant un livre bilingue (en français et, le plus souvent, dans la langue parlée à la maison), un enregistrement audio de l'histoire dans plusieurs langues et un jeu familial, en lien avec l'album, conçu par une équipe de parents, en collaboration avec l'enseignant (Roy, 2010).



La production de textes identitaires bilingues ou plurilingues

Les élèves produisent, sur le principe des textes identitaires proposé par Cummins et Early (2011), un livre individuel ou collectif relatant leur histoire familiale (mes voyages, mes pays, mes langues, mon trésor de famille, etc.). Afin de soutenir leur créativité et leur motivation à écrire, on leur donne la possibilité d'utiliser leurs langues maternelles ou une autre langue connue, à l'oral ou à l'écrit, pour rédiger ces textes, le plus souvent en collaboration avec les parents. Cette démarche a été mise à l'essai récemment dans plusieurs classes d'accueil, à Montréal et en région. Un guide pédagogique est mis à la disposition des enseignants (Vatz-Laaroussi, Armand, Raché, Stoïca, Combes et Koné, 2013).

Élève rédigeant un texte identitaire en français et en arabe.



L'exploitation de livres bilingues ou plurilingues

Les livres bilingues ou plurilingues présentent une histoire traduite dans deux ou plusieurs langues (utilisées l'une après l'autre ou en alternance) ou introduisent, à l'intérieur d'une histoire, des mots ou des phrases d'une ou de plusieurs langues. Ces livres permettent de nombreuses interventions pédagogiques et favorisent la connaissance de différentes cultures, la sensibilisation aux richesses du plurilinguisme, la recherche d'indices multiples (congénères, schéma de récit, règles syntaxiques) pour donner un sens à des langues inconnues des élèves. Ils permettent également l'acquisition d'habiletés de réflexion, de décentration et d'observation réfléchie du fonctionnement des langues (Armand, 2012; CRÉOLE, 2007).



Livre bilingue français-arabe : *Zou*, de Michel Gay et Mohammed Kaouti (trad.) © L'école des loisirs, 1998.

Les clins d'œil plurilingues en salle de classe

En milieu plurilingue, les interventions de type « clins d'œil » assurent une présence des langues maternelles des élèves allophones. Par exemple, l'enseignant peut apprendre quelques mots dans les langues maternelles des enfants et, dans un climat de complicité, se présenter comme un modèle d'apprenant (prendre des risques, observer et comparer le fonctionnement des langues, se donner des stratégies pour apprendre ou comprendre une langue inconnue). Il peut aussi suggérer à l'enfant qui s'approprie une nouvelle règle de français de penser au fonctionnement dans d'autres langues connues et d'établir des liens; l'enfant aura ainsi tendance à acquérir un métalangage indispensable à ses apprentissages langagiers en général. L'enseignant peut également faire chanter *Bon anniversaire* dans différentes langues, proposer à un élève d'expliquer à ses pairs les rudiments du système d'écriture d'une langue qu'il connaît, demander aux élèves d'apporter à l'école des livres écrits dans des langues autres que le français, inviter un parent à venir lire une histoire dans sa langue maternelle, etc.

Présentation de l'ouvrage et de son annexe

Éducation interculturelle et diversité linguistique

Par Françoise Armand et Érica Maraillet

Le présent ouvrage propose plusieurs activités (ou pistes d'activité) qui permettront tant aux élèves qu'aux enseignants du préscolaire et du primaire de s'initier, dans une perspective d'éducation interculturelle, à la diversité linguistique, que ce soit en général ou en lien avec différentes disciplines scolaires.

Les objectifs de ces activités sont de :

- sensibiliser les élèves à la diversité linguistique et, selon le cas, légitimer la ou les langues d'origine des élèves issus de l'immigration ;
- leur faire acquérir des connaissances sur les langues du monde (sans pour autant viser un apprentissage de ces langues) ;
- les amener à développer des habiletés d'analyse et d'observation réfléchie du fonctionnement de ces langues (capacités métalinguistiques) en lien avec l'apprentissage de la langue d'enseignement.

Il est important de préciser aux élèves que certaines activités exploratoires abordent des sujets pour lesquels on n'a pas toujours toutes les réponses. Ces activités visent avant tout à susciter la curiosité et le questionnement des élèves dans le domaine des langues du monde et de la diversité linguistique.

Pour ces activités, le travail en équipe est à privilégier afin de favoriser les échanges et d'amener les élèves à percevoir leurs pairs comme des ressources utiles. Les retours en groupe classe permettent de revenir sur les différentes propositions et réponses des élèves, de lancer de nouvelles pistes de réflexion et de fournir quelques renseignements clés sur le sujet abordé. Ces discussions peuvent servir d'amorce à des recherches ou des projets plus approfondis et plus structurés, tels que ceux proposés dans les sections *Pour aller plus loin*.

Enfin, il est à noter que les activités ne sont pas assignées à un niveau scolaire précis afin de permettre aux enseignants, qui connaissent leurs élèves, leur milieu scolaire et les ressources auxquelles ils ont accès, de se sentir libres de les utiliser en tout ou en partie, avec ou sans adaptation.

Annexe: Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse

Par Françoise Armand, Manon Pelletier, Lucie St-Hilaire, Marie Désilets et Delphine Guibourge

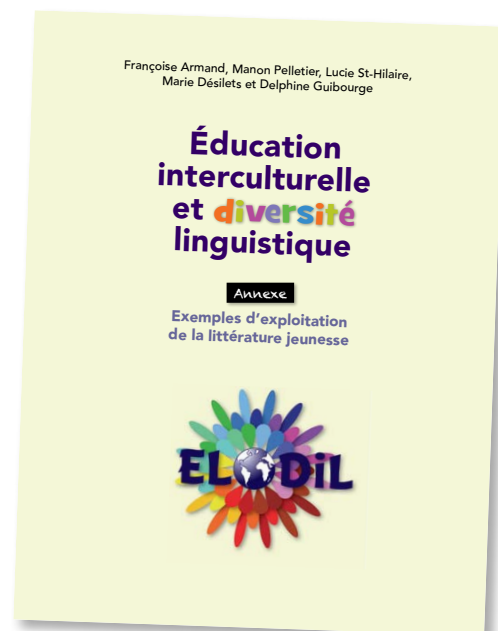
La littérature jeunesse est riche d'albums, de romans, de documentaires portant sur la diversité linguistique et culturelle, les processus migratoires, les différences, le racisme. Les enseignants trouveront, sur le site du Centre d'études ethniques des universités montréalaises (CEETUM), une bibliographie présentant des références récentes sur ces thèmes ainsi que des pistes d'exploitation en ligne :

ARMAND, Françoise, Sarah-Ann BRISSON et Benoit DESGRENIERS.
Littérature jeunesse: bibliographie sélective sur la diversité linguistique et culturelle, les processus migratoires, les différences, le racisme.
Montréal: ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Programme de formation du personnel enseignant, 2012, [en ligne].
[<http://www.ceetum.umontreal.ca/fr/actualites/pub-a-signalier/publication/article/litterature-jeunesse-bibliographie-selective-s>]

L'annexe, *Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse*, présente aux enseignants du préscolaire et du primaire des façons d'utiliser sept livres issus de cette bibliographie. Parmi eux, trois font partie de la collection Coup de poing (<http://bibliomontreal.com/coupdepoing>). Les livres de cette collection, sélectionnés par les bibliothèques de Montréal, proposent des textes «résistants qui ébranlent, qui secouent, qui percutent» et pour lesquels un accompagnement est souhaitable, puisqu'ils ont le potentiel de susciter une prise de conscience, de créer des espaces de dialogue et de réflexion de haut niveau sur des questions éthiques et sociales (Duguay, 2010).

En lien direct avec le Programme de formation de l'école québécoise et la progression des apprentissages, les propositions d'exploitation présentées dans cette annexe visent l'acquisition de compétences en communication orale et en lecture. Elles s'inspirent de l'approche proposée par les bibliothèques de Montréal et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (Une école montréalaise pour tous) pour les livres de la collection Coup de poing. Elles favorisent l'apprentissage du raisonnement et de l'argumentation, l'affirmation de soi dans l'écoute et le respect de l'autre ainsi que l'adoption d'attitudes et de comportements socioresponsables.

Sortir la lecture du silence, donner la parole aux jeunes, leur demander de livrer leur compréhension et leur interprétation de l'œuvre et de partager leur point de vue s'avère une stratégie gagnante, essentiellement parce que la lecture devient une expérience personnelle et collective engageante.



Foire aux questions : intégrer l'éveil aux langues en classe

Au fur et à mesure de l'implantation des activités d'éveil aux langues dans plusieurs classes du préscolaire et du primaire, nous avons noté un certain nombre d'interrogations, que nous avons reformulées ici en dix commentaires. Des enseignantes et conseillères pédagogiques qui ont mis à l'essai ces activités répondent dans leurs mots à ces questionnements.

1. **« Je me sens un peu dépassée. Parallèlement à ce que je fais habituellement avec mes élèves, je dois apprendre à utiliser un TNI, décroisonner ma classe et suivre toutes sortes de formations. Intégrer des activités d'éveil aux langues ajoute une complexité supplémentaire. »**

J'ai intégré les activités d'éveil spontanément à ce qu'on faisait déjà en classe. Je ne pensais pas avoir l'énergie, mais ça s'est super bien passé.

Floraldine, enseignante de première année

Pour ma part, c'est par instinct que j'ai intégré l'éveil aux langues. Pendant une activité d'écriture, je voyais qu'un élève avait de la difficulté, alors je lui ai dit: « Si tu ne trouves pas le mot, ce n'est pas grave, écris-le dans ta langue, tu le chercheras en français après. » Parce que moi, ma langue maternelle, c'est l'arabe. Parfois, il y a un mot qui ne me revient pas; pour ne pas couper mon élan, je l'écris en arabe et après je le cherche en français. Je trouve que ça motive beaucoup mes élèves.

Basma, enseignante de troisième année

Même si je ne fais pas toutes les activités, je reste à l'affut de ce qui peut se passer dans la classe avec l'idée de revenir sur un « clin d'œil », d'attraper quelque chose au fil de la journée qui peut mener à la découverte d'autres langues et cultures.

Hélène, enseignante de deuxième année

Notre formation englobe toutes sortes de choses, et les modes changent. Mais là, ce n'est ni une mode ni du contenu, c'est une question d'attitude; on n'a rien à préparer pour ça.

Caroline, enseignante de deuxième année

2. «J'ai peu d'élèves qui ont une langue maternelle autre que le français. Je trouve que le contexte se prête moins aux activités d'éveil aux langues.»

Ce matin, une élève, une Québécoise «pure laine», m'a expliqué qu'en espagnol les mots masculins se terminent par o et les mots féminins, par a. C'était sa gardienne qui le lui avait expliqué. Puis, elle m'a cité des mots en espagnol. Elle aussi, elle voulait apporter son point de vue; c'est ça, le Québec d'aujourd'hui. Les élèves ont des gardiennes et des amis dans la classe qui parlent d'autres langues. Ce n'est plus le Québec d'antan. Si on veut vraiment intégrer tout le monde, il faut avoir cette ouverture.

Marie, enseignante de deuxième année

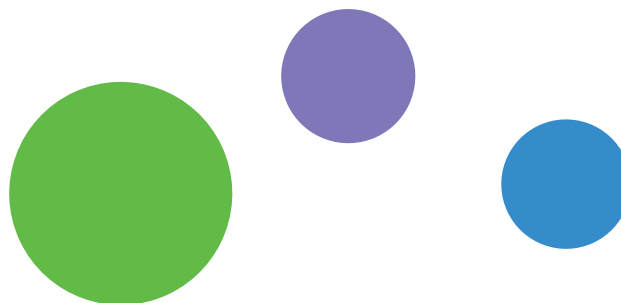
3. «Je ne suis pas certaine que mes élèves aient envie d'échanger sur leur langue maternelle à l'école et, d'ailleurs, pourquoi ferait-on cela?»

Les enfants de la maternelle, surtout au début, se sentent gênés de parler de leur langue. Mais une fois la glace brisée, ils sont contents. Les mots qu'ils ne connaissent pas, ils les cherchent à la maison et nous les disent par la suite. On sent vraiment qu'il y a une fierté, qu'ils récupèrent quelque chose de leur identité. Je pense qu'on n'était pas sensibles à ça avant le projet. Je dirais que faire de l'éveil aux langues stimule l'estime de soi des élèves. Ça les touche, ça les fait sourire, ils ont les yeux qui brillent. C'est magique.

Annick, enseignante de maternelle

Moi, je trouve que les activités d'éveil permettent d'intégrer les enfants dans la classe, comme ils sont, sans les transformer. On renie une grande partie d'eux-mêmes si on ne le fait pas. Ce n'est pas qu'on refusait leur langue maternelle, c'est qu'on n'en était pas conscients; c'est comme si on niait qu'elle existe. Il fallait que quelqu'un nous en fasse prendre conscience.

Floraldine, enseignante de première année



4. « On est formés pour donner des explications aux élèves. Je peux le faire en français et créer des liens avec l'anglais et même un peu avec l'espagnol, mais je ne connais pas les particularités des autres langues. Je ne sais rien du tamoul, du tagalog ou du wolof... »

J'accueille l'expertise de ces élèves-là; ce sont eux les experts de leur langue, ce n'est pas moi. Mais puisque notre intention, ce n'est pas de leur faire apprendre l'arabe ou le polonais, ça n'a pas d'importance. Le but, c'est de les aider à mieux comprendre, par exemple, comment on forme la négation, et je suis capable de les guider dans cet apprentissage.

Louise, conseillère pédagogique

5. « Presque tous les élèves de ma classe sont scolarisés en français, mais parlent une autre langue à la maison. Je doute qu'ils soient capables d'expliquer, d'analyser une phrase dans leur langue, de trouver le verbe, etc. »

Quand on leur montre comment apprendre le français, c'est mécanique. Mais si on se sert de leur langue maternelle, on leur enseigne comment raisonner, comment se questionner; on leur permet de faire des liens: « Oh! dans ma langue, c'est comme ça! » Ce n'est pas simplement appliquer une notion, sans se poser de questions. Les enfants d'aujourd'hui, on ne les pousse pas suffisamment à réfléchir. C'est une occasion de le faire.

Pierrette, orthopédagogue

Une élève qui parle créole a fait beaucoup de liens et de comparaisons entre des notions grammaticales en français et en créole. Elle proposait des phrases très complexes et parlait du groupe sujet en créole! Si on ne va pas les chercher, on ne saura jamais de quoi ils sont capables.

Nancy, conseillère pédagogique

En classe, on faisait une réflexion sur la négation dans plusieurs langues. À un moment donné, j'ai demandé à un de mes élèves qui vient du Mali comment on faisait des phrases négatives dans sa langue et il ne le savait pas. Il a alors demandé à sa famille. Au fur et à mesure qu'on travaillait la négation, il me disait: « Attends, attends, ça me revient. Oh! je sais comment on le dit, les mots m'arrivent, les mots me viennent dans la tête! » Il était tellement excité, il m'a dit: « J'ai retrouvé ma langue. »

Thérèse, enseignante de troisième année

6. « Dans ma classe, les enfants dont la langue maternelle n'est pas le français sont plutôt effacés ou ce sont des élèves qui dérangent les autres. Je ne veux pas mettre les enfants timides sur la sellette ni risquer que mon activité tourne au désastre. »

Il est frappant de voir que certains élèves, parfois rejetés, deviennent des vedettes pendant une activité d'éveil aux langues. Ils se sentent reconnus par les autres, parce qu'ils ont des choses à dire et deviennent importants dans les travaux d'équipe. C'est très valorisant pour eux et très positif pour le climat de classe.

Nancy, conseillère pédagogique

Les élèves qui participent le plus à l'activité d'éveil aux langues sont ceux qui d'habitude ne prennent pas la parole. Dans l'activité, on parle de leurs langues, et ils ont le goût d'intervenir.

Sonia, enseignante de cinquième et sixième année

Il est important de proposer aux enfants de parler de leur langue, de leur laisser le choix, et non de le leur imposer. Les plus timides iront à leur rythme. Il faut leur laisser le temps de se sentir assez à l'aise pour partager leurs connaissances dans d'autres langues que le français. Certains continuent de penser qu'ils n'ont pas ce droit à l'école; d'autres, pour différentes raisons, n'éprouvent pas ce désir d'échanger, il est important de les respecter.

Nancy, conseillère pédagogique

7. « Pendant longtemps, on nous a dit qu'il fallait oublier notre langue maternelle pour apprendre une autre langue. C'est difficile de penser autrement. »

On a toujours entendu que, pour apprendre une langue, il faut baigner dans cette nouvelle langue et mettre de côté notre langue maternelle. On se rend compte maintenant qu'il y a un malaise et que ça ne fonctionne pas. C'est un changement de vision qui était nécessaire.

Annie, conseillère pédagogique

J'ai compris qu'on pouvait utiliser la langue maternelle des élèves. Avant, c'était interdit, alors je fermais la porte de ma classe pour le faire.

Pierrette, orthopédagogue

Au début, le code de vie, c'était de parler français même dans la cour d'école. Mais on se disait: ils sont dehors, ils ont besoin de ventiler. Sinon, c'est comme s'ils n'avaient pas de bouche pendant une journée!

Sylvie, enseignante de quatrième année

8. «Quand il s'agit de parler les langues maternelles de nos élèves, je comprends qu'il y a un côté affectif, mais on dirait qu'avec l'anglais je me sens crispé, c'est plus difficile.»

Avant, quand on parlait anglais, les gens pensaient qu'on manquait de rigueur, qu'on prenait la voie de la facilité, alors que ce n'est pas le cas. Être curieux des autres langues, ce n'est plus de la facilité, c'est de l'apprentissage. À partir du moment où on est capable de voir l'apprentissage du français de cette façon, c'est là que ça devient différent. Maintenant, on sait pourquoi on le permet. Oui, lorsque c'est notre langue maternelle, c'est plus facile de parler anglais et d'avoir accès aux émotions, mais ça donne aussi accès à l'apprentissage.

Kim, enseignante en adaptation scolaire

C'est sûr que ma réalité à l'école, c'est l'anglais, et réaliser des activités d'éveil aux langues, ça permet aux élèves de faire des liens. Ils arrivent à mieux saisir et ils sont moins gênés d'utiliser l'anglais pour approfondir leurs connaissances en français.

Dominique, enseignante de sixième année

Une de mes élèves a toujours beaucoup de difficulté à apprendre les mots de vocabulaire. Avant les vacances, je lui ai dit qu'elle pouvait chercher des exemples dans son dictionnaire français-anglais. Depuis le retour des vacances, on voit qu'elle comprend mieux ce qu'elle lit. Quand il y a un mot qu'elle ne connaît pas, elle ouvre son dictionnaire bilingue, voit sa signification en anglais et s'assoit avec sa mère pour inventer une phrase dans laquelle elle peut utiliser ce mot. Sa mère ne parle pas du tout français, mais comme le mot est placé dans une phrase, ça lui permet de faire des liens avec le terme anglais.

Dominique, enseignante de sixième année

9. « Dans un milieu pluriethnique, c'est vraiment difficile de faire participer les parents aux travaux scolaires. Plusieurs ne parlent pas français et ne peuvent pas aider leurs enfants. »

Au début de l'année, j'ai dit aux parents qu'il était important de préserver, de nourrir la langue maternelle qu'ils ont offerte à leur enfant et que, si leur enfant avait un problème, ils pouvaient leur expliquer dans leur langue. Quand elles m'ont entendue, les mamans étaient soulagées que j'approuve leurs interventions.

Julie, enseignante de deuxième année

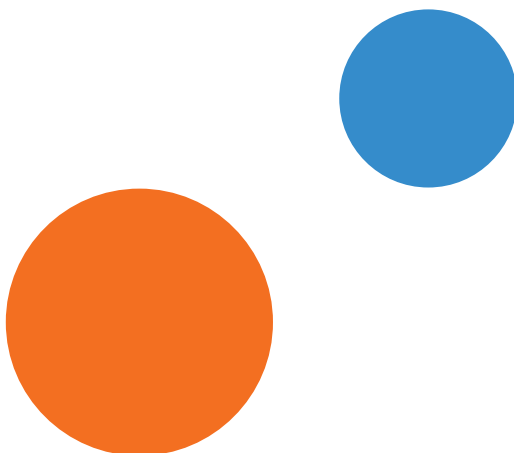
Avant, on interdisait aux parents de traduire les questions dans leur langue pour que leur enfant apprenne mieux le français. Mais quand on leur dit: «Allez-y, aidez votre enfant à faire des liens dans votre langue», ils sont contents et soulagés.

Marguerite, enseignante de deuxième année

10. « Pourquoi parler d'autres langues alors que les élèves allophones ont surtout besoin d'apprendre le français ? »

Quand on intègre l'éveil aux langues en classe, les élèves ont envie de s'exprimer, car ils ont des choses à dire sur les langues, sur leur langue. Ça leur permet aussi de faire des progrès en français, en parlant de sujets qui les intéressent. Ils se sentent experts, font beaucoup de liens, réfléchissent à la façon dont fonctionnent les langues, en examinant par exemple la négation dans différentes langues. C'est ce qu'on veut quand on enseigne le français, des enfants motivés et qui réfléchissent.

Louise, conseillère pédagogique



Bibliographie

ARDITTY, Jo, et Philippe BLANCHET. «La “mauvaise langue” des “ghettos linguistiques” : la glottophobie française, une xénophobie qui s’ignore». *Asylon(s)*, numéro 4, mai 2008, [en ligne]. [<http://www.reseau-terra.eu/article748.html>]

ARMAND, Françoise. «Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue : place aux pratiques innovantes!». *Québec français*, numéro 167, automne 2012, p. 48-50.

ARMAND, Françoise, Sarah-Ann BRISSON et Benoit DESGRENIERS. *Littérature jeunesse : bibliographie sélective sur la diversité linguistique et culturelle, les processus migratoires, les différences, le racisme*. Montréal : ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Programme de formation du personnel enseignant, 2012, [en ligne]. [<http://www.ceetum.umontreal.ca/fr/actualites/pub-a-signaler/publication/article/litterature-jeunesse-bibliographie-selective-s>]

ARMAND, Françoise, Diane DAGENAIS et Laura NICOLLIN. La dimension linguistique des enjeux interculturels : de l’éveil aux langues à l’éducation plurilingue, dans Marie Mc Andrew (dir.), «Rapports ethniques et éducation : perspectives nationales et internationales». *Éducation et francophonie*, volume XXXVI, numéro 1, printemps 2008, p. 44-64, [en ligne]. [http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXVI_1_044.pdf]

BOURHIS, Richard Y., Annie MONTREUIL, Denise HELLY et Lorna JANTZEN. «Discrimination et linguicisme au Québec : Enquête sur la diversité ethnique au Canada». *Études ethniques au Canada*, volume 39, numéro 1-2, 2007, p. 31-49, [en ligne]. [http://muse.jhu.edu/journals/canadian_ethnic_studies/v039/39.1-2.bourhis.pdf]

CALVET, Louis-Jean. *Le marché aux langues : les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris : Plon, 2002.

CANDELIER, Michel. *L’éveil aux langues à l’école primaire. Evlang : bilan d’une innovation européenne*. Bruxelles : De Boeck/Larcier, 2003.

CANDELIER, Michel, Antoinette CAMILLERI-GRIMA, Véronique CASTELLOTTI, Jean-François DE PIETRO, Ildikó LÖRINCZ, Franz-Joseph MEISSNER, Anna SCHRÖDER-SURA et Artur NOGUEROL. *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP)*. Strasbourg : Centre européen pour les langues vivantes, Conseil de l’Europe, 2007, [en ligne]. [<http://carap.ecml.at/Resources/tabid/425/language/fr-FR/Default.aspx>]

CONSEIL DE L’EUROPE. *De la diversité linguistique à l’éducation plurilingue. Guide pour l’élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg : Division des politiques linguistiques, 2007, [en ligne]. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/guide_niveau3_FR.asp]

CRÉOLE (collectif d’auteurs). « Les livres bilingues : livres passeurs, livres rencontre ». *CRÉOLE*, numéro 14, 2007.

CUMMINS, Jim. « La langue maternelle des enfants bilingues ». *Sprogforum*, numéro 19, 2001, p. 15-20.

CUMMINS, Jim, et Margaret **EARLY** (dir.). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke-on-Trent: Trentham Books, 2011.

DUGUAY, Martine. « Un projet qui ébranle les élèves ». *Vie pédagogique*, numéro 155, septembre 2010.

HAWKINS, Eric W. *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : gouvernement du Québec, 2003.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire et enseignement primaire*. Québec : gouvernement du Québec, 2001.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Québec : gouvernement du Québec, 1998, [en ligne]. [<http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/une-ecole-davenir-politique-dintegration-scolaire-et-deducation-interculturelle/>]

MOORE, Danièle. *Plurilinguismes et école*. Paris : Didier, 2006.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE. *L'éducation dans un monde multilingue*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2003, [en ligne]. [<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728f.pdf>]

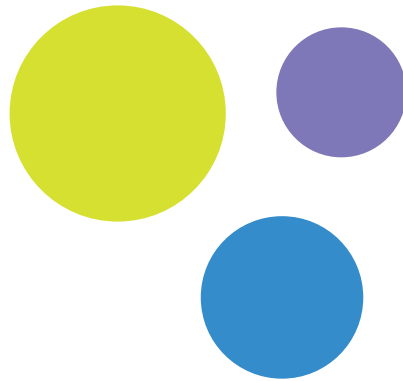
PERREGAUX, Christiane, Claire **DE GOUMOËNS**, Dominique **JEANNOT** et Jean-François **DE PIETRO** (dir.). *Éducation et ouverture aux langues à l'école (EOLE)*. Neuchâtel : Secrétariat général de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, 2003.

ROY, Danielle. « Des “sacs d’histoires” : une promotion de la littératie familiale ». *Vie pédagogique*, numéro 155, septembre 2010.

SKUTNABB-KANGAS, Tove. *Linguistic Genocide in Education — or Worldwide Diversity and Human Rights ?* Mahwah/Londres : Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

SKUTNABB-KANGAS, Tove, et Robert PHILLIPSON. « “Mother Tongue”: The Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept », dans Ulrich Ammon (dir.), *Status and Function of Languages and Language Varieties*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1989.

VATZ-LAAROUSSI, Michèle, Françoise ARMAND, Lilyane RACHÉDI, Angela STOÏCA, Élodie COMBES et Magninin KONÉ. « Des histoires familiales pour apprendre à écrire. Un projet école-familles-communauté ». *Guide d’accompagnement FRQ-SC-MELS* (Fonds de recherche du Québec — Société et culture, et ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport du Québec), 2013.





Activités d'éveil aux langues

L'enquête sur les langues

Description

Les élèves sont sensibilisés à l'existence de la diversité linguistique et prennent connaissance de faits et de chiffres au sujet des langues du monde (leurs similarités, leurs différences, leurs locuteurs, etc.).

Déclencheur

- Que signifie, selon vous, le terme *diversité linguistique* ?
- Que savez-vous de la diversité linguistique ?

Poser aux élèves une série de questions, à l'oral ou à l'écrit (voir [Pistes de discussion](#)). Prévoir un temps d'échange et de discussion en sous-groupes, puis reprendre les questions en groupe classe afin d'alimenter la réflexion et d'explorer les pistes proposées. Laisser aux élèves le temps d'approfondir leur recherche sur les thèmes abordés.

Activité

Présenter aux élèves une série d'énoncés (voir [Exemples d'énoncés pour l'enquête sur les langues](#)) sur lesquels ils seront appelés à se prononcer.



À l'aide du TNI, proposer aux élèves de bâtir à leur tour une enquête sur les langues et de demander aux élèves d'autres classes d'y répondre.



Astuce

Le site SurveyMonkey propose une façon simple, efficace et gratuite de réaliser un sondage en ligne et d'en analyser les résultats.

Accès au site :

<http://fr.surveymonkey.com/MySurveys.aspx>

INFO PÉDAGOGIQUE

Cette activité plaira à la fois aux enfants qui sont à la recherche de nouveaux défis ainsi qu'à ceux et celles qui aiment découvrir des faits surprenants ou qui possèdent des compétences plurilingues. Les [pistes de discussion](#) proposées à la page suivante s'adressent aux plus jeunes, mais elles peuvent être utilisées auprès des élèves plus âgés comme introduction à l'enquête sur les langues.

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

Sur le site ÉLODiL, l'activité d'introduction «La fleur des langues» présente une vidéo de deux élèves qui se questionnent sur leur bagage linguistique. Cette vidéo peut servir d'amorce à des discussions sur les langues que les élèves utilisent selon le contexte et les personnes à qui ils s'adressent.

Accès à la vidéo: <http://www.elodil.com/activites/primaire/primaire.html#T4>

Accès à l'activité: http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/Fleurdeslangues.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* propose un quiz des langues (p. 26) et quelques lignes directrices pour réaliser en classe une fleur des langues (p. 28).

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf>

Le Conseil de l'Europe propose sur son site Internet une page avec quelques faits et chiffres sur les langues:

Accès à la publication: <http://edl.ecml.at/LanguageFun/LanguageFacts/tabid/1859/language/fr-FR/Default.aspx>

Littérature jeunesse

Si la Terre était un village... de 100 habitants (2002). David J. Smith et Shelagh Armstrong (ill.). Saint-Lambert: Héritage Jeunesse.

Données statistiques sur les populations et les conditions de vie sur notre planète (langues, religions, nourriture) en se représentant la Terre comme un village de 100 personnes. Un DVD du même titre (2009) a été réalisé à partir de ces données.

Accès à la bande-annonce du DVD: <http://www.youtube.com/watch?v=DyeHiCoHggs>

Pistes de discussion

- Qu'est-ce qu'une langue?
- Comment apprend-on une langue?
- Qu'est-ce qu'une personne unilingue? bilingue? plurilingue?
- Connaissez-vous quelqu'un qui parle plus de deux langues?
- Avez-vous déjà entendu une autre langue que le français?
- Dans la vie de tous les jours, êtes-vous en contact avec d'autres langues que le français (amis, famille, livres, musique, télévision)?
- D'après vous, combien de langues sont connues dans la classe?
- D'après vous, combien de langues sont parlées dans le monde?

Quelques éléments de réponse aux pistes de discussion

Qu'est-ce qu'une langue ?

Une langue est une façon de communiquer à l'aide de mots. Par exemple, pour désigner un animal domestique qui a quatre pattes et qui fait « ouah », on dira *chien* en français et *dog* en anglais. À l'intérieur d'une même langue, il existe plusieurs registres dont l'usage varie en fonction du locuteur et du contexte de l'échange.

Toutes les langues utilisent différents phonèmes pour former des mots. Certains phonèmes, comme /m/ et /a/, sont communs à toutes les langues, ou presque ; d'autres sont uniques à une langue et peuvent être plus difficiles à maîtriser si on n'a pas appris à les produire en bas âge.

Pour parler une langue, il faut agencer les mots que l'on connaît selon des règles syntaxiques qui peuvent varier d'une langue à une autre. Dans certaines langues, le verbe se trouve entre le sujet et l'objet (*la vache mange l'herbe*, par exemple), tandis que dans d'autres, comme l'hindi ou le japonais, il se situe à la fin de la phrase (ce qui, en français, se traduirait littéralement par *la vache l'herbe mange*).

Grâce à la variété des systèmes phonologiques, des mots et des façons de les agencer, toutes les langues nous donnent des possibilités infinies de nous exprimer sur un éventail de sujets. Le fait de connaître une langue nous permet de créer des phrases et ainsi de communiquer nos idées, nos opinions, nos émotions, etc.

Sources :

COMRIE, Bernard, Stephen MATTHEWS et Maria POLINSKY (dir.). *Atlas des langues : L'origine et le développement des langues dans le monde*. Paris : Acropole, 2004 ;

BAUSSIÉ, Sylvie, et May ANGELI (ill.). « Une langue c'est quoi ? », dans *Petite histoire des langues*. Paris : Syros, 2002.

Comment apprend-on une langue ?

Les bébés font leur premier apprentissage dans le ventre de leur mère. Ils écoutent et enregistrent des sons. Peu après leur naissance, ils sont capables de distinguer des syllabes, qu'ils tenteront de reproduire quelques mois plus tard. C'est ce qu'on appelle *le babillage*. Il est important de parler aux bébés pour les aider à comprendre comment les mots s'agencent dans la langue qu'ils sont en train d'apprendre. Les enfants commencent très jeunes à répéter de courtes phrases, puis en viennent à construire des phrases qui se complexifient petit à petit. C'est ainsi que « Moi veux gâteau » deviendra « Je veux du gâteau maintenant s'il te plaît ».

À cinq ans, même si un enfant a généralement acquis les bases de sa ou ses langues, il lui reste encore beaucoup à apprendre ! Savoir lire et écrire permet d'acquérir d'autres connaissances sur une langue et donne accès à divers moyens de communiquer (lettres, courriels, affiches, livres).

Pour aller plus loin :

BAUSSIÉ, Sylvie, et May ANGELI (ill.). « La langue des bébés », dans *Petite histoire des langues*. Paris : Syros, 2002 ;

FLORIN, Agnès. *Le développement du langage*. Paris : Dunod, 1999.

Qu'est-ce qu'une personne bilingue ?

Au plus simple, une personne bilingue est une personne qui connaît deux langues. Toutefois, connaître une langue peut recouvrir diverses réalités. Certaines personnes bilingues sont tout à fait à l'aise dans les deux langues qu'elles parlent, alors que d'autres tendent à privilégier une langue, et ce, dans des domaines différents (à la maison ou au travail par exemple). D'autres encore ont des compétences variables à l'oral et à l'écrit dans ces deux langues.

«À l'encontre de l'opinion, très répandue, selon laquelle n'est "vraiment" bilingue que la personne qui aurait acquis ses langues dans sa petite enfance et qui les parlerait et écrirait également parfaitement, la plupart des spécialistes préconisent, aujourd'hui, une définition "large" du bilinguisme selon laquelle on appelle bilingue toute personne se servant régulièrement, dans sa vie quotidienne, de deux ou plusieurs variétés et capable, si besoin en est, de passer rapidement de l'une à l'autre, indépendamment des modalités d'acquisition, du degré de maîtrise ou de la distance entre les langues en question.»

Source :

LÜDI, Georges. *Des ponts linguistiques pour une Suisse réellement plurilingue*, [en ligne].
[<http://www.irdp.ch/utopies/ludi.htm>]

Pour aller plus loin :

Activité «La fleur des langues» sur le site ÉLODiL

Accès à l'activité : http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/Fleurdeslangues.pdf



« Dans le village planétaire, il y a presque 6 000 langues, mais plus de la moitié des villageois parlent l'une de ces huit langues :

- 22 parlent un dialecte chinois – dont 18 parlent mandarin.
- 9 parlent anglais.
- 8 parlent hindou.
- 7 parlent espagnol.
- 4 parlent arabe.
- 4 parlent bengali.
- 3 parlent portugais.
- 3 parlent russe.

Si tu pouvais dire allo dans ces 8 langues, tu pourrais saluer plus de la moitié des gens dans le village. »

Extrait de *Si la Terre était un village... de 100 habitants*, traduction française de *If the World Were a Village: A Book about the World's People* © David J. Smith (auteur), Shelagh Armstrong (ill.) et Gabriel Meunier (trad.), 2002, avec la permission de Kids Can Press limitée, Toronto, Canada.

Combien de langues sont parlées dans le monde ?

On estime qu'il existe environ 3 000 langues dans le monde. Si on compte les variétés dialectales, ce nombre augmente à 6 800. Rappelons que cette distinction n'est pas pertinente au point de vue sociolinguistique. Ce sont des raisons historiques et politiques qui ont fait en sorte que certains idiomes ont le statut de langue et d'autres, celui de dialecte. En effet, une langue serait un dialecte qui a obtenu un statut officiel et de cette façon un certain prestige social et culturel.

Sources :

BAUSSIÉ, Sylvie, et May ANGELI (ill.). « Pourquoi tant de langues », dans *Petite histoire des langues*. Paris : Syros, 2002 ;

MALHERBE, Michel. *Les langages de l'humanité*. Paris : Robert Laffont, 1995.

Exemples d'énoncés pour l'enquête sur les langues

	Vrai	Faux
1. Un être humain est incapable d'apprendre plus de cinq langues.		
2. Les langues, comme les êtres humains, sont regroupées en familles.		
3. Une langue ne peut pas disparaître.		
4. Dans beaucoup de langues, le mot <i>mère</i> commence par le son /m/.		
5. Au Canada, il existe seulement dix langues parlées par différentes populations autochtones.		
6. Le mot <i>bacon</i> est un mot d'origine anglaise.		
7. Il existe des livres dans toutes les langues.		
8. Le birman, langue parlée dans le sud-est de l'Asie, compte 64 voyelles orales.		
9. Le mot <i>ketchup</i> est un mot d'origine anglaise.		
10. L'inuktitut est parlé au Québec.		
11. L'afrikaans, qui est parlé en Afrique du Sud, est une variété du néerlandais, la langue officielle des Pays-Bas.		
12. Le tagalog, langue parlée aux Philippines, utilise de nombreux mots d'origine espagnole.		
13. Il existe environ 200 langues sur le continent africain.		
14. Environ la moitié de la population mondiale est bilingue.		
15. Tous les livres se lisent de gauche à droite.		
16. On parle couramment latin en Amérique latine.		
17. Près de 30 % des mots anglais sont issus du français.		
18. Le créole haïtien est une langue qui ne s'écrit pas.		
19. La Suisse compte quatre langues officielles : l'allemand, le français, l'italien et le romanche.		

	Vrai	Faux
20. Le portugais est la langue officielle du Brésil.		
21. La prononciation d'une courte phrase fait intervenir environ 20 muscles.		
22. En allemand et en arabe, le mot <i>soleil</i> est féminin.		
23. En allemand, une phrase peut se terminer par un verbe.		
24. Le créole haïtien est parlé à Montréal.		
25. Le français au Québec est identique à celui parlé en France et au Sénégal.		

Réponses à l'enquête sur les langues

1. Un être humain est incapable d'apprendre plus de cinq langues.

Faux. L'être humain est capable d'apprendre plus de cinq langues.

La preuve : un linguiste australien du nom de Stephen Adolphe Wurm en connaissait 40!

Pour aller plus loin :

LIETTI, Anna. *Pour une éducation bilingue*. Paris : Payot & Rivages, 2006, p. 103, [entrevue de S. Wurm];

Vidéo de Timothy Doner, un jeune homme de 17 ans qui parle plus de 20 langues

Accès à la vidéo : <http://www.rts.ch/video/info/journal-continu/4805816-a-17-ans-il-parle-20-langues.html>;

Vidéo d'Alex Rawlings, qui connaît 11 langues

Accès à la vidéo : <http://www.youtube.com/watch?v=c0c36VsFJIE>.

2. Les langues, comme les êtres humains, sont regroupées en familles.

Vrai. Les langues étant liées les unes aux autres, les linguistes les ont classées en grandes familles. Même si les regroupements ne font pas l'unanimité, on s'entend généralement pour dire que le français et l'anglais appartiennent au groupe indo-européen.

Source et pour aller plus loin :

BAUSSIÉ, Sylvie, et May ANGELI (ill.). « Les langues du monde », dans *Petite histoire des langues*. Paris : Syros, 2002.

3. Une langue ne peut pas disparaître.

Faux. Certains experts prévoient qu'au cours du présent siècle de 50 % à 90 % des langues parlées actuellement disparaîtront, c'est-à-dire de 3 000 à 4 000 langues.

Sources :

ABLEY, Mark. *Parlez-vous boro ? Voyage aux pays des langues menacées*. Montréal : Boréal, 2005;

LECLERC, Jacques. *L'aménagement linguistique dans le monde*, 2013, [en ligne]. [http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/2vital_mortdeslangues.htm];

MOSELEY, Christophe (dir.). *Atlas des langues en danger dans le monde*, troisième édition. Paris : Éditions UNESCO, 2010, [en ligne]. [<http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/fr/atlasmap.html>].

- 4. Dans beaucoup de langues, le mot *mère* commence par le son /m/.**
Vrai. Par exemple, le mot *mère* se traduit par *madre* en italien, *moeder* en néerlandais, *matka* en polonais, *maé* en portugais, *majka* en serbo-croate.
Pour aller plus loin :
Activité « Les langues en contact » sur le site ÉLODIL
Accès à l'activité : http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/LanguesenContact.pdf
- 5. Au Canada, il existe seulement dix langues parlées par différentes populations autochtones.**
Faux. Au Canada, on dénombre une cinquantaine de langues autochtones, appartenant à onze familles distinctes.
Source :
INSTITUT HISTORICA-DOMINION. « Langues des Autochtones ». *L'Encyclopédie canadienne*, 2012, [en ligne]. [<http://www.thecanadianencyclopedia.com/articles/fr/langues-des-autochtones>]
Pour aller plus loin :
MAURIS, Jacques (dir.) *Les langues autochtones du Québec*. Montréal : Les Publications du Québec, 1992, [en ligne]. [[http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx_igccpplus_pi4\[file\]=publications/pubbb133/b133ch1.html](http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx_igccpplus_pi4[file]=publications/pubbb133/b133ch1.html)]
- 6. Le mot *bacon* est un mot d'origine anglaise.**
Faux. En ancien français, le mot *bacon* désignait une flèche de lard, de la chair de porc salé. Ce mot a été emprunté au français par l'anglais.
Pour aller plus loin :
WALTER, Henriette. *Honni soit qui mal y pense*. Paris : Robert Laffont, 2001.
- 7. Il existe des livres dans toutes les langues.**
Faux. Sur plus de 6 800 langues recensées, seulement 200 sont écrites.
Source :
LECLERC, Jacques. *L'aménagement linguistique dans le monde*, 2013, [en ligne]. [http://www.axl.cefano.ulaval.ca/Langues/1div_recens.htm]
- 8. Le birman, langue parlée dans le sud-est de l'Asie, compte 64 voyelles orales.**
Vrai.
- 9. Le mot *ketchup* est un mot d'origine anglaise.**
Faux. Le mot *ketchup* vient de *ke-tchup*, qui signifie « sauce de poisson » dans un dialecte de la province du Fujian, en Chine.
Source :
JURAFSKY, Dan. *Comment le ketchup est devenu le nuoc nam des Américains*, 2012, [en ligne]. [<http://www.slate.fr/story/59881/histoire-ketchup>]
- 10. L'inuktitut est parlé au Québec.**
Vrai. L'inuktitut est la langue du peuple inuit. En 2009, on dénombrait environ 11 000 Inuits au Québec.
Source :
AFFAIRES AUTOCHTONES ET DÉVELOPPEMENT DU NORD CANADA. *Population inuite et indienne du Québec (au 31 décembre 2009)*, [en ligne]. [<http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100019370/1100100019371>]

11. L’afrikaans, qui est parlé en Afrique du Sud, est une variété du néerlandais, la langue officielle des Pays-Bas.

Vrai. L’afrikaans est une langue germanique qui est, en fait, un dérivé du néerlandais parlé au XVII^e siècle dans le sud de la Hollande. Peu à peu, cette langue des premiers colons (les Hollandais) s’est différenciée par ses emprunts à l’allemand, à l’anglais, au français et aux langues africaines ainsi que par ses spécificités phonologiques et grammaticales.

Source :

LECLERC, Jacques. *L’aménagement linguistique dans le monde*, 2013, [en ligne].
[<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/afrikaans.htm>]

12. Le tagalog, langue parlée aux Philippines, utilise de nombreux mots d’origine espagnole.

Vrai. Pendant plus de trois siècles, l’empire espagnol a colonisé les Philippines. Aujourd’hui, la population n’utilise plus l’espagnol, mis à part quelques dizaines de mots, qui se prononcent *grosso modo* comme en Espagne et qui s’écrivent avec l’alphabet latin en usage au pays. Par exemple, *Comment ça va ?* se dit *Kumesta ?* en tagalog et *Como esta ?* en espagnol.

Source :

MALHERBE, Michel. *Les langages de l’humanité*. Paris: Robert Laffont, 1995, p. 290.

13. Il existe environ 200 langues sur le continent africain.

Faux. Il existe 2 011 langues en Afrique.

Sources :

LECLERC, Jacques. *L’aménagement linguistique dans le monde*, 2013, [en ligne].
[http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/1div_continent.htm];

GRIMES, Barbara F. (dir.). *Ethnologue*, Summer Institute of Linguistics inc., 13^e édition, 1996.

14. Environ la moitié de la population mondiale est bilingue.

Vrai.

Source :

COMRIE, Bernard, Stephen MATTHEWS et Maria POLINSKY (dir.). *Atlas des langues: L’origine et le développement des langues dans le monde*. Paris: Acropole, 2004, p. 30.

15. Tous les livres se lisent de gauche à droite.

Faux. Certaines langues se lisent de gauche à droite (de bas en haut ou de haut en bas), alors que d’autres utilisent le sens inverse: de droite à gauche (de bas en haut ou de haut en bas).

16. On parle couramment latin en Amérique latine.

Faux. Différentes langues sont parlées couramment en Amérique latine, comme l’aymara, l’espagnol, le portugais, le quechua, mais pas le latin.

17. Près de 30 % des mots anglais sont issus du français.

Vrai. L’anglais et le français se sont largement côtoyés par le passé. Au fil des époques, des conquêtes et des échanges commerciaux, les emprunts d’une langue à l’autre ont été très nombreux.

Pour aller plus loin :

FAVRE, Magali, et Luc MELANSON (ill.). *Si la langue française m'était contée*. Montréal : Groupe Fides inc., 2011;

WALTER, Henriette. *Honni soit qui mal y pense*. Paris : Robert Laffont, 2001.

18. Le créole haïtien est une langue qui ne s'écrit pas.

Faux. Le créole haïtien utilise l'alphabet latin, et la scolarisation à Haïti se fait en partie en créole depuis les années 1980.

19. La Suisse compte quatre langues officielles : l'allemand, le français, l'italien et le romanche.

Vrai.

20. Le portugais est la langue officielle du Brésil.

Vrai.

21. La prononciation d'une courte phrase fait intervenir environ 20 muscles.

Faux. La prononciation d'une courte phrase fait intervenir environ 100 muscles (muscles de la poitrine, du cou, de la mâchoire, de la langue et des lèvres).

Source :

CHUMAK-HORBATSCH, Roma. *Linguistically Appropriate Practice – A Guide for Working with Young Immigrant Children*. Toronto : University of Toronto Press, 2012, p. 74.

22. En allemand et en arabe, le mot *soleil* est féminin.

Vrai. Le genre d'un nom est souvent aléatoire et peut varier d'une langue à une autre.

23. En allemand, une phrase peut se terminer par un verbe.

Vrai, mais seulement dans certaines circonstances. Par contre, en basque, en japonais et en persan, les phrases se construisent selon la séquence SOV (sujet-objet-verbe); le verbe se place majoritairement à la fin de la phrase.

Source :

WIKIPÉDIA. *Langue SOV*, 2013, [en ligne]. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Langue_SOV]

24. Le créole haïtien est parlé à Montréal.

Vrai. D'autres créoles sont également présents, notamment le créole jamaïcain.

25. Le français au Québec est identique à celui parlé en France et au Sénégal.

Faux. La langue française est parlée dans différentes parties du monde. La diversité des contextes géographique, historique et linguistique fait en sorte que le français parlé varie notamment sur le plan lexical et phonologique.

Les bonjours

Description

Les élèves écoutent et/ou observent à l'écrit des bonjours dans différentes langues afin de se familiariser avec une variété de langues, de sonorités, de calligraphies et de façons de se saluer dans le monde.

Déclencheur

- Avez-vous déjà entendu le mot *bonjour* dans d'autres langues ? Si oui, dans quelles situations ?
- Vous arrive-t-il de saluer des personnes dans une langue autre que le français ? Si oui, dans quel contexte ?
- Dans quels pays les gens se disent-ils bonjour en français ?

Activité

Distribuer aux élèves la fiche « [Les bonjours](#) » sur laquelle est écrit le mot *bonjour* dans différentes langues. Leur demander d'en faire l'analyse (par exemple de chercher des ressemblances orthographiques ou phonétiques, de tenter de prononcer les mots, d'essayer de deviner la langue d'origine de chacun et de la noter sur leur fiche).

Inviter les élèves à ajouter des bonjours dans d'autres langues.



Réponses à la fiche de l'élève

hi (anglais), assalam aleykom* (arabe), assalamuâalaikum* (bengali), bonjou (créole haïtien), hola (espagnol), bonjour (français), buongiorno (italien), nǐ hǎo* (mandarin), bom dia (portugais), bună ziua (roumain), zdrastvuiťe* (russe), dobar dan (serbo-croate), magandang araw (tagalog), vannakkam* (tamoul), chào (vietnamien).

* terme qui résulte d'une transcription phonétique

Sur les sites ÉLODIL ou EOLE, faire écouter aux élèves le mot *bonjour* prononcé dans différentes langues et, en groupe classe, tenter de découvrir de quelle langue il s'agit. Proposer aux élèves de situer sur une mappemonde des pays ou des régions où ces formules de salutation s'entendent couramment.



Accès à l'activité et aux vidéos sur le premier site ÉLODIL :

http://www.elodil1.com/pdf/activites_primaire/Bonjour.pdf

<http://www.elodil1.com/activites/primaire/primaire.html#T4>

Accès au jeu sur le site EOLE: <https://bit.ly/3MT8Fk6>

Recenser les traductions du mot *bonjour* dans les langues que les élèves parlent ou connaissent, puis réaliser une affiche collective ou une fleur des langues qui pourra être exposée dans la classe ou ailleurs dans l'école.





Enregistrer les traductions du mot *bonjour* dans les langues que les élèves parlent ou connaissent, puis créer à l'intention d'autres classes un jeu d'écoute et de reconnaissance.



Inviter les élèves qui sont familiers avec d'autres langues à écrire les traductions qu'ils connaissent du mot *bonjour* sur le clavier du TNI (pour les langues qui utilisent l'alphabet latin) ou à l'aide du stylet (pour les autres) et créer ainsi une banque de données qui pourra servir à d'autres activités d'éveil aux langues.

INFO LANGUES

Avec ses 6 800 langues réparties dans plus de 220 pays ou États, notre planète est souvent comparée à une tour de Babel.

Rappelons que la diversité linguistique peut désigner l'utilisation d'une même langue dans plusieurs pays (les pays de la francophonie par exemple) mais aussi la coexistence de plusieurs langues officielles au sein d'un même pays (comme au Canada, en Suisse, en Inde, au Kenya, aux Philippines). Et même dans les pays ou les régions qui possèdent une seule langue officielle, les populations sont régulièrement mises en contact avec plusieurs langues. Par exemple, bien que le français soit la langue officielle du Québec, le Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal a recensé plus de 200 langues maternelles dans les écoles primaires et secondaires de l'île de Montréal.

Sources :

COMITÉ DE GESTION DE LA TAXE SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*, avril 2012, [en ligne]. [<http://www.cgtsim.qc.ca>];

LECLERC, Jacques. *L'aménagement linguistique dans le monde*, 2013, [en ligne]. [<http://www.tfq.ulaval.ca/AXL>].

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

Sur le site ÉLODiL, l'activité d'introduction « Bonjour! » s'adresse aux élèves du primaire et comporte de courtes vidéos dans lesquelles des enfants disent bonjour dans leur langue d'origine. On y trouve également des fiches qui amènent les élèves à établir des correspondances entre la langue entendue et le prénom de l'enfant et à citer un pays où cette langue se parle couramment.

Accès à l'activité : http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/Bonjour.pdf

Sur le site EOLE, l'activité « J'ai perdu mon doudou » propose aux élèves de quatre à sept ans un jeu interactif mettant en scène six enfants qui disent bonjour, merci et quelques phrases simples dans différentes langues (l'anglais, l'espagnol, le français, le tamoul, le vietnamien et le wolof).

Accès au jeu : <http://www.irdp.ch/eoleenligne/bienvenue.html>

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* suggère d'autres activités axées sur les formules de salutation dans différentes langues.

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 21)

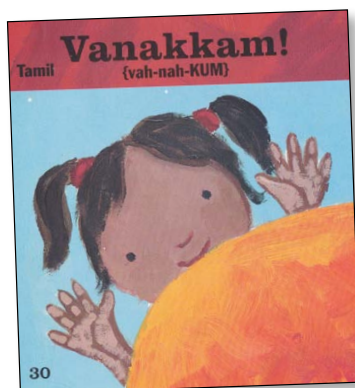
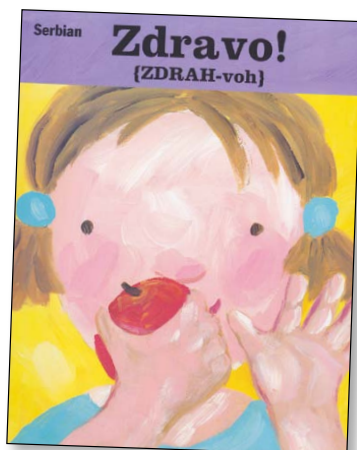
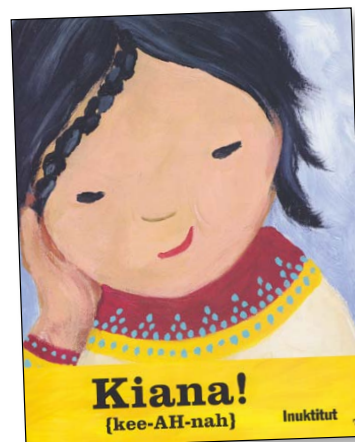
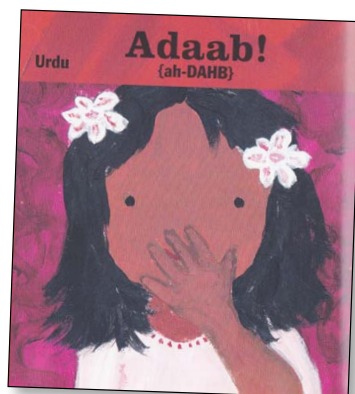
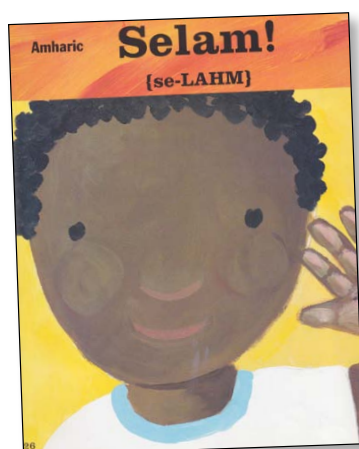
La revue *CRÉOLE* (numéro 7, hiver 2002) a publié un dossier complet sur les salutations (verbales et non verbales) et met à disposition un encart didactique à réaliser avec les élèves.

Accès à la revue: <http://www.unige.ch/fapse/creole/journal/parus/creole7.pdf>

Littérature jeunesse

Le tour du monde des bonnes manières (2011). Sophie Fournier et Émilie Camatte. Paris: Rue des enfants.

Ce livre présente des gestes et des formules de salutation, d'excuse, de remerciement et de politesse dans différentes langues et selon différentes coutumes.



Extraits de *Hello World!: Greetings in 42 Languages Around the Globe!* © Manya Stojic, 2002.
Publié par Boxer Books: [\[http://www.boxerbooks.com\]](http://www.boxerbooks.com).

Say Hello (2010) (en anglais). Rachel Isadora. New York: G. P. Putnam's Sons.
En se rendant chez sa grand-mère hispanophone, une fillette croise en chemin des commerçants d'une rue de New York auxquels elle s'adresse dans leur langue respective (l'arabe, l'espagnol, le français, l'hébreu, l'italien, le japonais, le mandarin et le swahili). On trouve également un index et un guide de prononciation à la dernière page.

Jouons avec les enfants de Méditerranée (2004). Cassandre Hornez, François Lecauchois, Denis Clavreul (ill.) et Bertrand Dubois (ill.). Paris: Gallimard Jeunesse.

Dix enfants de pays méditerranéens disent bonjour dans leur langue et présentent leur pays, leur mode de vie et leurs jeux traditionnels.

Hello World!: Greetings in 42 Languages Around the Globe! (en anglais) (2002). Manya Stojic. Hertfordshire: Boxer Books.

Ce livre répertorie les façons de dire bonjour dans 42 langues et inclut une transcription phonétique de chaque terme. Les élèves peuvent s'amuser à répéter les mots et à les comparer, à l'oral et à l'écrit.

Autre documentation

Dans l'activité «Buenos días madame Callas, Bonjour monsieur Silour» (*EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1), les élèves d'âge préscolaire et du début du primaire font la connaissance de 16 enfants qui leur adressent quelques mots dans leur langue d'origine: l'albanais, l'allemand, l'anglais, le bosniaque, le catalan, l'espagnol, le français, le galicien, l'italien, le kurde, le lingala, le portugais, le serbo-croate, le somali, le turc et le wolof.

Destinée aussi aux élèves d'âge préscolaire et du début du primaire, l'activité «Simple comme bonjour!» (*EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1) vise à susciter une réflexion sur la façon d'écrire les mots de salutation vus dans l'activité «Buenos días madame Callas, Bonjour monsieur Silour».

S'adressant aux élèves du deuxième cycle du primaire, l'activité «Le Yatzy des langues de ma classe» (*EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 2) est un jeu d'écoute de différentes façons de se saluer dans le monde.

Dans l'activité «La mascotte voyageuse» (*Les langues du monde au quotidien, cycle 1*), les élèves d'âge préscolaire découvrent des pays, des noms d'animaux et des mots de politesse dans plusieurs langues. Divisée en quatre séances, cette activité leur permet également d'apprendre des comptines et des expressions comme *bonjour*, *au revoir* et *merci* en langues étrangères, en plus de les initier à des éléments culturels non familiers.

Le site Freelang recense, dans différentes langues, des formules de salutation ou autres expressions courantes comme *je t'aime*, *bienvenue* et *merci*.

Accès au site: <http://www.freelang.com/expressions/index.php>



Les bonjours

À quelle langue correspond chacun de ces bonjours ?

Sais-tu comment dire bonjour dans une autre langue ? Aimerais-tu l'ajouter ?

Langues

anglais • arabe • bengali • créole haïtien • espagnol
français • italien • mandarin • portugais • roumain
russe • serbo-croate • tagalog • tamoul • vietnamien

আছ সালামু আলাইকুম
[assalamuâlaikum]

bonjour

buongiorno

magandang araw

வணக்கம்
[vannakkam]

bonjou

chào

bună ziua



hi

здравствуйтe
[zdrastvuit'e]

hola

bom dia

你好
[nǐ hǎo]

السلام عليكم
[assalam aleykom]

dobar dan

Les mots doux

Description

Les élèves recensent les « mots doux » utilisés dans leur famille et dans leur entourage (en français et dans d'autres langues). Le but est de les encourager à affirmer leur personnalité, de valoriser les pratiques linguistiques de leur famille et de développer leurs capacités d'analyse et de catégorisation.

Déclencheur

Amorcer une discussion sur les « mots doux ». Fournir des exemples de mots que vos parents ou un autre membre de votre famille utilisaient quand vous étiez enfant afin de marquer leur affection. Pour donner un ton humoristique à l'activité et mettre les élèves à l'aise de communiquer leur surnom au reste de la classe, penser à des mots doux inhabituels ou drôles.



Poursuivre l'activité par la lecture d'un des albums jeunesse proposés à la section [Littérature jeunesse](#), comme *Bonjour, mon petit cœur*, de Carl Norac.

Expliquer que ces mots d'affection s'appellent des *mots doux* et qu'on les utilise généralement pour montrer à une personne qu'on tient à elle.

Activité



Lancer une discussion à partir des questions suivantes :

- Est-ce que certains membres de votre famille vous appellent par un mot doux ? Si oui, quel est ce mot doux ?
- Est-ce que d'autres membres de votre famille utilisent des mots doux ?
- Ces mots sont-ils tous en français ? Sinon, dans quelle langue sont-ils ?

Écrire au tableau ou sur un TNI tous les mots doux proposés par les élèves, qu'ils soient en français ou dans d'autres langues. Pour chaque mot, poser les questions suivantes :

- À qui ce mot doux s'adresse-t-il ?
- Par qui est-il utilisé ?
- Où et quand est-il utilisé ?
- Que signifie-t-il ?
- Que désigne-t-il ? (un aliment ? un animal ? un sentiment ? un objet ? une plante ? une personne ?)



Pour faciliter le travail de catégorisation, associer à chaque mot doux une illustration tirée d'une banque d'images, comme celles proposées sur le site du Service national du RÉCIT à l'éducation préscolaire.

Accès à la banque d'images : <http://recitpresco.qc.ca/pages/banque-dimages-et-de-sons>

Exemples de mots doux

- les aliments : ma *peanut*, mon chou ;
- les animaux : ma chouette, mon ti-loup, mon chaton, зайчик (« mon lapin » en russe), ma puce ;
- les sentiments : mon amour, радость моя (« ma joie » en russe) ;
- les objets : mon trésor, mon coco, mon bijou ;
- les plantes : ma petite fleur, mon chou ;
- les personnes : mon grand, ma belle, mon ange, ma princesse.

À partir d'images ou de dessins réalisés par les élèves, créer un livre ou un jeu de mémoire réunissant tous les mots doux énumérés au cours de l'activité.

Amener les élèves à une réflexion sur les phénomènes de traduction et d'interprétation des mots doux dans différentes langues.



INFO PÉDAGOGIQUE

Cette activité sensibilise les élèves aux différentes façons d'exprimer son affection selon les langues, les cultures et les familles. Les mots doux permettent de créer des liens privilégiés dans différents contextes (par exemple avec des adultes ou des amis à l'école, entre membres d'une même famille). Cette activité contribue également à l'affirmation de la personnalité des élèves et vise à favoriser des interactions harmonieuses.

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

L'activité «Chantons des petits mots doux», présentée par le Service national du RÉCIT à l'éducation préscolaire, invite les élèves à créer et à enregistrer une chanson ou une comptine qui exprime un message d'amour. Cette production s'accompagne d'une illustration (réalisée à partir d'un logiciel de dessin) ou d'une création plastique (photographiée à l'aide d'un appareil numérique). On y suggère également des utilisations possibles du TNI.

Accès à l'activité : <http://recitpresco.qc.ca/situations/chantons-des-petits-mots-doux>

Variante : Inviter les élèves à réaliser cette production dans leurs langues maternelles.

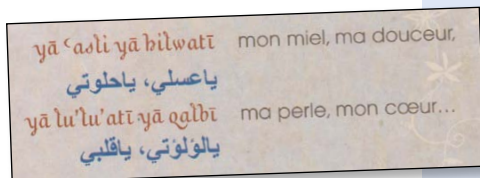
La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école : Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* propose des activités de catégorisation et de prolongement sur le thème des mots doux.

Accès à la publication : <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf>
(p. 62-63)

Littérature jeunesse

Bonne nuit! (2006). Benoît Marchon et Soledad Bravi (ill.). Paris : Bayard Jeunesse.

Cet ouvrage illustre 19 mots doux en français (par exemple, « Bonne nuit, mon cœur », « Bonne nuit, ma tourterelle »), dont certains s'utilisent surtout en France pour souhaiter la bonne nuit. La variété de ces mots doux fait sourire et donne envie de parler des nôtres.



Extrait de *Mon miel, ma douceur*,
de Michel Piquemal et Élodie Nouhen
(ill.) © Didier Jeunesse, 2004.

Mon miel, ma douceur (2004). Michel Piquemal et Élodie Nouhen (ill.). Paris: Didier Jeunesse.

Tous les étés, les parents de Khadija prennent le bateau de Marseille pour aller visiter leur famille de l'autre côté de la mer. Khadija aime bien retrouver ce pays qu'elle considère un peu comme le sien. Cette histoire évoque ses vacances partagées entre deux continents, entre deux cultures, entre deux langues, et ponctuées de mots doux, de comptines, de proverbes ou de récits en arabe.

Les mots du Petit Bonhomme (2002). Gilles Tibo et Marie-Claude Favreau (ill.). Montréal: Québec Amérique Jeunesse.

Le Petit Bonhomme présente ses réflexions sur l'univers des mots, leur force, leur usage, leur utilité. Ce livre, qui s'adresse aux élèves plus jeunes, s'accompagne d'une série de jeux en lien avec chaque thème abordé.

Bonjour, mon petit cœur (1999). Carl Norac et Claude K. Dubois (ill.). Paris: L'école des loisirs.

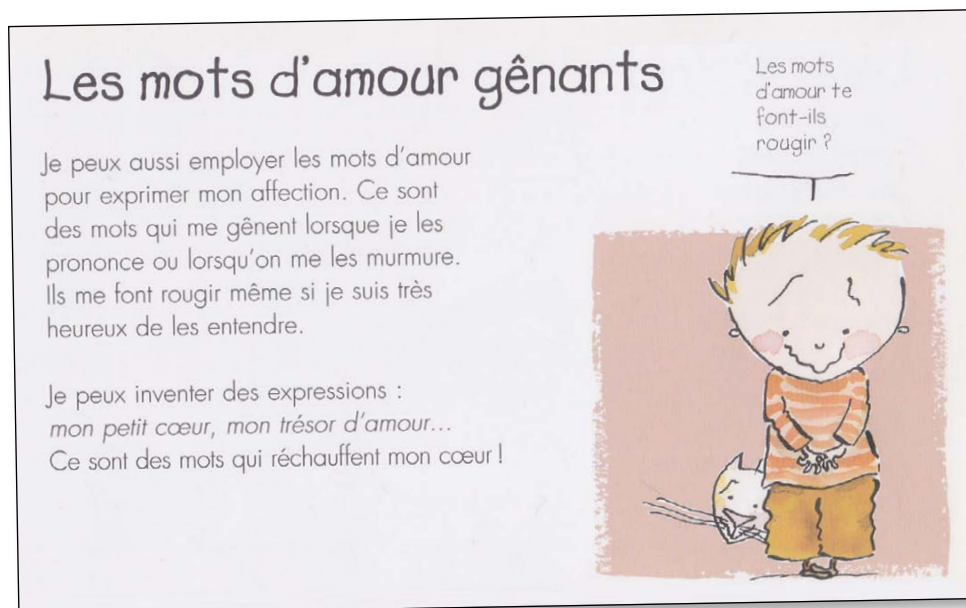
Lulu interroge Lola sur les surnoms affectueux que lui donnent ses parents. Ces mots, si doux à ses oreilles, font toutefois l'objet de plaisanteries autour d'elle. Lulu va alors demander à d'autres adultes de lui confier les surnoms de leur enfance. Une traduction de ce livre existe aussi en anglais (*Hello, sweetie pie*) et en espagnol (*Hola, cielo*).

Autre documentation

La revue *CRÉOLE* (numéro 12, hiver 2005-2006) a publié un dossier sur les mots « intraduisibles », dont les mots doux. Ce dossier comporte notamment un article intitulé « Arrêtons-nous sur les mots doux que les parents adressent à leurs enfants » et un encart didactique « À la découverte de petits mots doux ».

Pour obtenir ce numéro: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech_creole_jou.html

Extrait des *Mots du Petit Bonhomme*,
de Gilles Tibo et Marie-Claude
Favreau, Québec Amérique
Jeunesse, 2002, p. 29.



Les cris des animaux

Description

Les élèves examinent, sous leur forme orale et/ou écrite, des cris d'animaux tels qu'ils sont reproduits dans différentes langues et tentent de deviner à quel animal ils sont associés et dans quelle langue ils sont utilisés. Cette activité vise à les sensibiliser aux différentes interprétations possibles des bruits et des cris d'animaux en fonction de la langue.

Déclencheur

- Pouvez-vous donner des exemples de cris d'animaux?
- L'autre jour, mon voisin m'a demandé de nommer l'animal qui fait *cock-a-doodle-doo*. D'après vous, de quel animal s'agit-il?
- Est-ce que les coqs font *cock-a-doodle-doo*? (Demander aux élèves d'imiter le plus fidèlement possible le cri du coq.)
- Mon voisin est anglophone, et c'est de cette façon que les gens qui parlent anglais reproduisent le cri du coq. Connaissez-vous d'autres façons d'imiter le cri du coq?
- Est-ce que ça signifie que les coqs de différents pays seraient incapables de communiquer entre eux? (Voir la rubrique [Infolangues](#).)

Activité

Distribuer aux élèves la fiche «[Les cris des animaux](#)». Cette fiche comporte des transcriptions phonétiques de cris d'animaux (ceux du chien, de la grenouille et du coq) dans différentes langues (l'espagnol, le vietnamien et l'anglais). Leur demander de relier chaque cri à l'animal et à la langue qui lui correspondent.



Réponses à la fiche de l'élève

espagnol: le chien (*guau guau*), la grenouille (*croac croac*),
le coq (*kikirikí*)

vietnamien: le chien (*gâu gâu*), la grenouille (*vêch vêch*),
le coq (*o'o*)

anglais: le chien (*ruff ruff*), la grenouille (*ribbit*),
le coq (*cock-a-doodle-doo*)

Faire écouter aux élèves des cris d'animaux sur le site ÉLODiL et leur demander d'essayer de trouver de quel animal et de quelle langue il s'agit.



Accès aux fichiers audio : <http://www.elodil.com/activites/primaire/primaire.html#T1>



Cris d'animaux par pays	le coq	la poule	le cheval	le mouton	le chien
	cocorico	cot cot	mesh	hi han	mèèè
	kikeriki	gluck gluck	muh	iah iah	mäh mäh
	cock a doodle doo	cluck cluck cluck	moou	hee haw	baa baa
	chicchirichi	coccodé	mu	iii ooo	be
	kikirikiiii	cot cot	muuu	io io io	behe behe
	cocoroco	co co co	muu	ih oh ih oh	mèèè mèèè
	koo ka re koo	koud koudah	môo mou u u u	ia ia	mää mee ee
	wowowo	goda gogoda	moumou	en ang en ang	mie mie
	kokkio	kko kko	eummeee	heeheehing	meeeee
	kokekoko	co co co	môô môô	hihihi	mèè mèè



Extraits de *Cris d'animaux de Paris à Pékin*, de Massin, d'après les illustrations de Benjamin Rabier, Éditions Calligram, 2011.



Recenser des cris d'animaux dans les langues parlées ou connues des élèves. Au besoin, leur demander de faire appel aux membres de leur famille ou à des personnes-ressources à l'école ou ailleurs.



À l'aide du TNI et à partir des différents cris d'animaux recensés par les élèves, créer un jeu d'association qui consiste à appairer chacun de ces cris à l'image de l'animal correspondant.

INFO LANGUAGES

Chez les animaux, le cri est un comportement inné; il ne s'acquiert pas par l'apprentissage. Un coq du Québec et un coq des États-Unis émettent donc les mêmes cris et parviennent, d'une certaine façon, à « se comprendre ». Selon la langue qu'ils parlent (système phonologique et prosodie), les humains ont une interprétation différente de ces cris. C'est ce qui explique que le chant du coq se traduit, par exemple, par *cocorico* en français et par *ukuruyuk* en indonésien.

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

Le site ÉLODiL comporte une activité d'introduction intitulée «Le cri des animaux», qui s'adresse aux élèves de niveau primaire. On y trouve les transcriptions phonétiques des cris du coq, de la grenouille, du cochon et du chien en anglais, en allemand, en arabe, en espagnol et en vietnamien. Ces transcriptions ont en outre inspiré un jeu de devinettes.

Accès à l'activité : http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/CriAnimaux.pdf

L'activité «Vous avez dit KIKIRIKI?» (EOLE: *Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1) permet aux élèves de cinq à huit ans d'écouter une histoire comportant des cris d'animaux, de découvrir des termes associés à ces cris (*aboyer*, *coasser*) et de participer à un jeu d'imitation ou à un bingo sonore créé à partir de cris d'animaux dans différentes langues (l'albanais, l'allemand, l'anglais, l'arabe, le mandarin, l'espagnol, le français, l'italien et le portugais).

Accès à l'activité : http://www.irdp.ch/activites_eole/kikiriki.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* dresse une liste de questions à poser aux élèves afin de susciter une réflexion sur les cris des animaux.

Accès à la publication : <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 41-42)

Littérature jeunesse

Cris d'animaux de Paris à Pékin (2011). Massin et Benjamin Rabier (ill.). Paris: Éditions Calligram.

Album recensant des cris d'animaux dans dix langues différentes.

Comment l'éléphant barrit-il en japonais? (2005). Lila Prap. Paris: Circonflexe. Jeu graphique et sonore sur les cris d'animaux.

Il pleut des chats et des chiens (1999). Anne-Marie Desplat-Duc et Yves Calarnou (ill.). Paris: Le Livre de poche Jeunesse.

Recueil d'onomatopées, de cris d'animaux et d'expressions imagées en allemand, en anglais, en espagnol, en français et en italien.

Autre documentation

Dans *Les langues du monde au quotidien, cycle 2*, l'activité «Les animaux prennent la parole: les onomatopées» se divise en quatre séances au cours desquelles les élèves d'âge préscolaire et du début du primaire sont invités à distinguer, à l'oral, une personne qui prononce l'onomatopée d'un cri d'animal et le véritable cri de cet animal.

Plusieurs sites proposent de nombreux cris d'animaux dans plusieurs langues.

Accès au site de l'Université d'Adelaïde : <http://www.eleceng.adelaide.edu.au/Personal/dabbott/animal.html>

Accès au site Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_d'onomatopées_dans_différentes_langues



Les cris des animaux

À chaque animal correspondent trois cris, dans trois langues différentes (un cri par langue).

- Relie chaque animal aux trois cris qui lui sont associés.
- Essaie de deviner la langue dans laquelle chaque cri est utilisé.

	Cri	Langue
	<i>ruff ruff</i>	espagnol
	<i>croac croac</i>	
	<i>kikirikí</i>	
	<i>vêch vêch</i>	vietnamien
	<i>cock-a-doodle-doo</i>	
	<i>o'o</i>	
	<i>ribbit</i>	anglais
	<i>gâu gâu</i>	
	<i>guau guau</i>	

Les emprunts

Description

Après avoir classé des mots empruntés à d'autres langues selon différentes catégories, les élèves tentent d'en deviner l'origine linguistique en utilisant diverses stratégies. Cette activité leur permet de découvrir que la langue française, comme toutes les langues, évolue en s'appropriant des mots venus de partout dans le monde.

Déclencheur

Montrer aux élèves les mots de l'encadré ci-dessous et leur demander de les regrouper selon des catégories qu'ils devront eux-mêmes définir. Les laisser explorer toutes formes de regroupement, puis revenir sur la catégorisation par thème et par langue afin d'introduire le sujet des emprunts.

le yoga • une orange • l'aïkido • un kimono • le riz
une tomate • le chocolat • un tee-shirt • le basket-ball

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- Avez-vous déjà remarqué que certains mots français ressemblent à des mots d'une autre langue ?
- Connaissez-vous des mots d'une autre langue qui sont utilisés aussi en français ? (par exemple *pizza*, *sushis*)
- À votre avis, pourquoi emprunte-t-on des mots d'une autre langue ?
- Croyez-vous que d'autres langues utilisent des mots français ? Si oui, avez-vous des exemples ? (Par exemple, *crêpe*, *croissant*, *crayon* et *carte blanche* sont des mots ou des expressions de langue française utilisés en anglais.)

Exemples de regroupements

Regroupement par thème	Regroupement par langue
les sports : le yoga, l'aïkido, le basket-ball	l'anglais : un tee-shirt, le basket-ball,
les aliments : une orange, le riz, une tomate, le chocolat	le japonais : l'aïkido, un kimono
les vêtements : un kimono, un tee-shirt	le nahuatl : une tomate, le chocolat
	le sanscrit : le yoga, une orange, le riz


Pour en savoir davantage sur l'origine de ces mots, se référer aux livres de Sophie Fournier (2011) ou de Marie Treps (2007), cités à la section [Littérature jeunesse](#).

INFO LANGUES

Un emprunt est un terme qu'un locuteur, une locutrice ou une communauté emprunte à une autre langue, sans le traduire, mais en l'adaptant généralement aux règles morphosyntaxiques, phonétiques et prosodiques de sa langue. L'utilisation du mot *emprunt* est toutefois discutable dans la mesure où il n'y a ni contrat à respecter ni dette à rembourser et où les mots n'ont pas à être rendus...

Certains mots exhibent leur origine (*paella, soprano, tee-shirt*), alors que d'autres ont des allures bien françaises, tant dans leur sonorité que dans leur orthographe. Pourtant, il s'agit bien d'emprunts : *pamplemousse* vient du néerlandais, *girafe* vient de l'arabe et *paquebot*, de l'anglais.

Les mots suivent parfois des chemins complexes. Il existe ainsi des « transits » par lesquels des mots passent d'une langue à une autre ; le mot *sucré* en est un bon exemple (voir la fiche ci-dessous). Il arrive aussi qu'une langue emprunte à une autre langue un terme qu'elle lui avait préalablement emprunté. De tels allers-retours sont fréquents entre l'anglais et le français. C'est le cas, par exemple, du mot *bacon* qui, au XIV^e siècle, a été emprunté par les Anglais à l'ancien français *bacon* pour désigner une flèche de lard salé et à l'ancien bas francique *bako*, au sens de « lard, coupe du flanc de porc ».



SUCRE n. m.

Le sucre est un aliment blanc à la saveur douce, produit à partir de la canne à sucre ou de la betterave à sucre.

Ce mot est un vieux et grand voyageur : il part du **sanskrit** *çarkara*, « grain », passe par le **persan** *chekar*, puis par l'arabe *soukkar*, est emprunté ensuite par le grec *sakkharon*, puis par le latin *saccharum* avant de transiter par l'italien *zucchero* et arriver finalement en français au XII^e siècle. Quel périple ! Que ferait-on sans cet exilé indien qui parfume nos bonbons, desserts, boissons et autres gourmandises ?

Extrait du *Petit guide des mots venus d'ailleurs*, de Sophie Fournier et Séverine Thoué Fontenille (ill.) © Rue des enfants, 2011, p. 11.

Les emprunts servent d'abord à désigner un référent nouveau, qui provient d'une autre culture et qui n'a pas encore de dénomination ; l'unité lexicale est alors introduite avec l'élément qu'elle représente. Les langues empruntent aussi à celles qui jouissent d'un grand prestige, dont la culture est florissante : l'arabe au Moyen Âge, l'italien au XVI^e siècle, le français au XVIII^e siècle, l'anglais depuis le XIX^e siècle. Le souci d'originalité, de nouveauté, la volonté d'être à la mode jouent également un rôle important dans les emprunts.

Il faut distinguer *emprunts* et *anglicismes*, ces derniers n'apparaissant pas dans les dictionnaires. Toutefois, il peut être intéressant de suivre l'évolution des anglicismes ; dans certains dictionnaires, ils seront d'abord qualifiés d'emplois critiqués et plusieurs, peu à peu, seront acceptés et considérés comme des emprunts « officiels ».

L'histoire des langues montre clairement que les emprunts constituent un phénomène normal, universel, qui participe largement à la dynamique des langues et à l'enrichissement du vocabulaire. Pourtant, les emprunts sont souvent perçus comme une menace, en particulier lorsqu'une langue emprunte massivement à une autre qui se trouve en position de domination économique ou démographique.

Ces critiques à l'encontre des emprunts expriment, dans certains cas, une position raisonnable qui vise au maintien d'une identité et d'une vitalité linguistiques, mais elles correspondent parfois aussi à une fermeture, au nom d'une pureté de la langue qui n'a en fait jamais existé.

Sources :

EOLE: *Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 2, annexe documentaire 1, « À la découverte des mots venus d'ailleurs », 2003, p. 197-199 (voir les [Ressources](#));
CENTRE DE COMMUNICATION ÉCRITE DE L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL.
Anglicismes: n'empruntons que le strict nécessaire!, 2010, [en ligne].
[<http://www.cce.umontreal.ca/auto/anglicismes.htm>].

Activité

Proposer aux élèves de créer une banque de mots issus d'autres langues. Selon l'âge des élèves, les inviter à consulter des personnes-ressources, des dictionnaires étymologiques ou encore certains livres suggérés dans la section [Littérature jeunesse](#).

Leur demander de compiler tous les mots dans un abécédaire ou de les classer par catégorie, par thème ou par origine linguistique.

Inviter les élèves qui parlent ou connaissent d'autres langues à constituer un lexique réunissant des mots « français » issus de ces différentes langues.



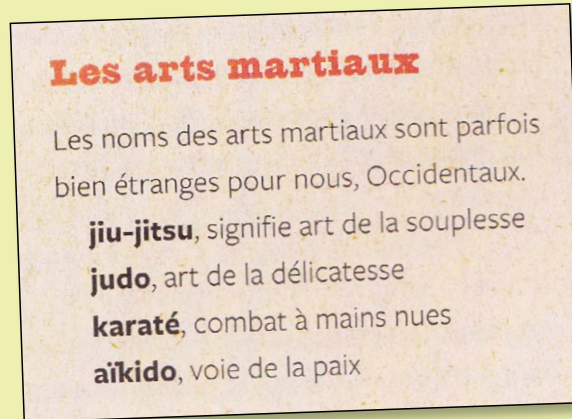
INFO PÉDAGOGO

On peut adapter l'activité à des élèves plus jeunes en utilisant des mots qui renvoient à des thèmes ciblés, comme les aliments, les vêtements ou les animaux, et qui viennent de langues parlées dans leur région d'origine.

Exemples tirés du *Petit guide des mots venus d'ailleurs* (Paris: Rue des enfants, 2011), de Sophie Fournier :

- Le mot *caribou* vient de *kalibu* ou *xalibu*, qui signifient « bête qui pioche » en langues micmaque et algonquine, probablement en raison du fait que le caribou fouille le sol avec son panache (p. 43).
- Le mot *condor* vient du mot quechua *kuntur*; chez les Incas, cet oiseau était connu sous le nom de *kutur-kuntur*, qui signifie « dieu de l'air ». Le mot est devenu *condor* après le passage des Espagnols dans le Nouveau Monde (p. 44).

- Le mot *girafe* vient de l'arabe *zarâfa* qui est devenu *giraffa* en italien (p. 46).
- Le mot *homard* vient de l'ancien scandinave *humarr* et a été introduit en français par les Normands au XVI^e siècle (p. 47).



Extrait de *Si la langue française m'était contée*, de Magali Favre, Montréal. Éditions Fides, 2011, p. 309 [ISBN : 978-2-7621-2907-6].

Avec des élèves plus âgés, on peut orienter la recherche vers un domaine précis, la géographie par exemple, et ainsi susciter une réflexion sur les particularités géographiques des différentes régions du monde et sur l'origine linguistique des mots courants.

Exemples tirés du *Petit guide des mots venus d'ailleurs*, de Sophie Fournier :

- Le mot *bois* vient de *bosk*, un mot utilisé par une tribu germanique pour désigner un buisson (p. 26).
- Le mot *bûche* vient du mot germanique *busk*, qui signifie « baguette » (p. 26).
- Le mot *cascade* vient de *cascata*, du verbe *cascare*, qui signifie « tomber » en italien (p. 27).
- Le mot *crique* vient de *kriki*, un mot scandinave qui signifie « creux » (p. 28).
- Le mot *geyser* vient de *geysir*, un mot islandais qui signifie « celui qui jaillit » (p. 28).
- Le mot *iceberg* vient d'*ijsberg*, un mot norvégien qui veut dire « montagne de glace » (p. 28).
- Le mot *jungle* vient du mot sanskrit *jangala*, qui signifie « territoire inhabité » (p. 28).



Utiliser un TNI pour représenter, à l'aide d'images, les mots vus au cours de l'activité. Les illustrations aideront les élèves à intégrer le nouveau vocabulaire et à établir des liens avec leurs connaissances antérieures.



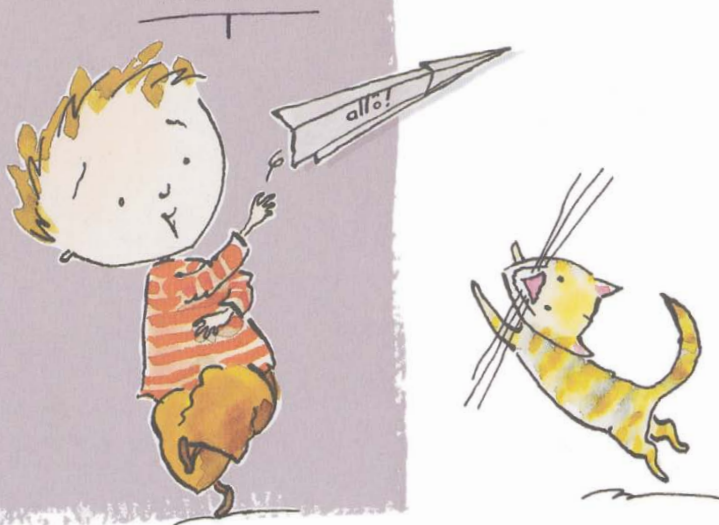
Proposer aux élèves, selon leur âge et leur intérêt, d'écrire un court texte comportant le plus d'emprunts possible d'une ou de plusieurs langues.

Les mots voyageurs

Les mots sont comme des automobiles, des bateaux, des avions. Ils voyagent sur terre, sur mer et dans les airs. Ils transmettent des connaissances, des idées, des sentiments, des opinions. Ils nous permettent d'apprendre, de communiquer, de dialoguer, de nous remettre en question.

Les mots sont des trésors qu'il faut échanger avec ceux et celles qui nous entourent.

Les mots sont formidables. Ils nous permettent de communiquer, toi et moi !



40

Extrait des *Mots du Petit Bonhomme*, de Gilles Tibo et Marie-Claude Favreau, Québec Amérique Jeunesse, 2002, p. 40.

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

La revue *CRÉOLE* (numéro 4, printemps 2001) a publié un dossier complet sur les emprunts linguistiques et met à disposition un encart didactique à réaliser avec les élèves.

Accès à la revue: <http://www.unige.ch/fapse/creole/journal/parus/creole4.pdf>

Sur le site ÉLODiL, l'activité «Les langues en contact» fait découvrir aux élèves du primaire les grandes familles de langues grâce à l'étude de mots congénères. Elle vise également à les sensibiliser à l'évolution de la langue française (notamment aux notions d'emprunts et de néologismes) et aux liens qui unissent l'anglais et le français.

Accès à l'activité: http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/LanguesenContact.pdf

Le site EOLE propose aux élèves de neuf ou dix ans une activité axée sur les emprunts intitulée «Le voleur de mots». À partir d'un conte, les élèves réfléchissent à l'importance d'avoir un code commun pour pouvoir se comprendre et se questionnent sur le fonctionnement de la communication et sur l'évolution d'une langue. Cette activité se trouve également dans *EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 2.

Accès à l'activité: http://www.irdp.ch/activites_eole/voleur_mots.pdf

Le site EOLE présente aussi une activité intitulée «Ciel et nuages», qui fait découvrir aux élèves de sept ou huit ans des mots italiens, espagnols et portugais qui ressemblent au français et dont la prononciation peut aider, dans une large mesure, à prédire l'orthographe des mots correspondants en français. Cette activité se trouve également dans *EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1.

Accès à l'activité: http://www.irdp.ch/activites_eole/ciel_nuage.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* suggère deux activités de sensibilisation sur les mots venus d'ailleurs. La première consiste à associer à leur langue d'origine des mots comme *piano* et *chocolat*. La seconde invite les élèves à écrire une comptine à l'aide d'emprunts.

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 43-45)

Littérature jeunesse

Schlick! Tout plein d'histoires avec des mots (2012). François Gravel et Katy Lemay (ill.). Montréal: Québec Amérique Jeunesse.

Parmi toutes les histoires sur l'origine et l'évolution des mots, l'auteur aborde avec humour plusieurs phénomènes linguistiques: les emprunts faits à des langues telles que le gaulois, le grec, le latin, l'italien; l'évolution du sens des mots d'une langue à une autre; les congénères; les anglicismes, les gallicismes et les allers-retours entre l'anglais et le français.

Si la langue française m'était contée (2011). Magali Favre et Luc Melanson (ill.). Montréal: Groupe Fides inc.

Destiné aux jeunes de 12 à 17 ans, cet ouvrage porte sur l'histoire de la langue française inspirée par l'héritage des peuples qui l'ont marquée et influencée. Les 12 chapitres présentent, tour à tour, des mots issus de diverses origines (l'anglais, le franc, le gaulois, le grec, le latin, etc.) et expliquent comment ceux-ci sont devenus des mots français. Les textes sont égayés d'encadrés offrant des exemples, des anecdotes et des faits historiques à la fois amusants et instructifs. L'auteure propose également une carte de la francophonie ainsi qu'une ligne du temps de la langue française.

Petit guide des mots venus d'ailleurs (2011). Sophie Fournier et Séverine Thoué Fontenille (ill.). Paris: Rue des enfants.

Accessible à partir de sept ans, cet ouvrage définit plus de 300 mots français empruntés à d'autres langues et révèle leurs origines linguistiques. Ces termes sont répertoriés selon différents thèmes: la nourriture, les fruits et les légumes, la nature, les plantes et les arbres, les animaux, les vêtements, les sports,

la musique et les divertissements, l'architecture et les constructions, les objets, les moyens de transport, les personnages et les couleurs.

Les mots oiseaux: Abécédaire des mots venus d'ailleurs (2007). Marie Treps et Gwen Keraval (ill.). Paris: Le Sorbier.

Ce livre destiné aux élèves de neuf à douze ans dresse un inventaire des mots venus d'Afrique, d'Amérique, d'Asie, d'Europe, d'Orient et du Grand Nord, agrémenté d'observations historiques intéressantes. Les termes sont regroupés selon différents thèmes: les gourmandises, les vêtements et les accessoires, les maisons, les moyens de transport, les sports, les loisirs et les fêtes, les habitudes et les attitudes, les personnages, les plantes et les animaux.

L'œuf du coq (2005). Hubert Ben Kemoun et Bruno Heitz (ill.). Bruxelles: Casterman.

Un coq borgne, bleu, blanc et rouge, veut imposer aux autres animaux du zoo l'utilisation exclusive d'un français «pur», composé exclusivement de mots d'origine française. À force d'ennuyer tout le monde, il fait le vide autour de lui. Le lion, affamé et fatigué de son discours, décide de le manger. Un récit qui révèle la richesse de la langue française et la bêtise de certains puristes.

Les mots du Petit Bonhomme (2002). Gilles Tibo et Marie-Claude Favreau (ill.). Montréal: Québec Amérique Jeunesse.

Le Petit Bonhomme présente ses réflexions sur l'univers des mots, leur force, leur usage, leur utilité. Ce livre, qui s'adresse aux élèves plus jeunes, s'accompagne d'une série de jeux en lien avec chaque thème abordé.

Autre documentation

EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école, volume 1, propose l'activité «Quelle langue parlons-nous donc?» afin de faire découvrir aux élèves de quatre à huit ans des mots venus d'ailleurs.

EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école, volume 2, présente une activité intitulée «À la découverte des mots venus d'ailleurs», dans laquelle les élèves de neuf à douze ans tentent de repérer, à l'aide d'indices et de devinettes, une liste de mots empruntés. Cette activité leur permet de construire la notion d'emprunt linguistique. L'annexe documentaire 1 «Qu'est-ce qu'un emprunt linguistique?» (p. 197) leur fournit des explications détaillées sur l'importance et l'origine des emprunts ainsi que sur les questions qu'ils soulèvent.

Les élèves plus jeunes peuvent analyser les paroles de la chanson *Polyglotte* d'Henri Dès, qui contiennent des mots français issus d'autres langues.

Accès à la chanson: <http://www.youtube.com/watch?v=ObKKmK5AMag>

La linguiste Henriette Walter a écrit de nombreux ouvrages sur l'origine des mots français, notamment *L'aventure des mots français venus d'ailleurs* (1997) et *Le français dans tous les sens* (1988). Elle a également publié des ouvrages sur les langues et leur influence sur la langue française, comme *Honni soit qui mal y pense: L'incroyable histoire d'amour entre le français et l'anglais* (2001), *L'aventure des langues en Occident* (1994) et, plus récemment, *Arabesques: L'aventure de la langue arabe en Occident* (2006), en collaboration avec Bassam Baraké.

À la découverte des emballages

Description

Les élèves tentent de deviner les noms de produits en français à partir d'extraits d'emballages écrits en anglais ou en italien. On leur demande ensuite d'apporter des emballages de produits utilisés à la maison et d'en faire l'analyse. Cette activité, en plusieurs étapes, favorise une réflexion sur les mots amis (ou congénères) issus du français, de l'anglais ou d'autres langues et suscite une prise de conscience des règles d'étiquetage au Québec.

Déclencheur

- Avez-vous déjà consulté des emballages de produits alimentaires ?
- Quelle information y trouve-t-on ? (nom du produit, description, valeur nutritive, ingrédients, mode de préparation)
- Le texte apparaît-il dans différentes langues ?



Illustration de Janet Freysoldt.

INFO PÉDAGOGIQUE

L'exploration des emballages constitue une démarche de découverte de l'écrit dans l'environnement familial des élèves. Documentée dans l'ouvrage de Jacques Bernardin *Comment les enfants entrent dans la culture écrite* (1997), cette démarche initie les élèves à l'aspect fonctionnel de l'écrit, qui est particulièrement pertinent au premier cycle du primaire. La prise en compte des écrits plurilingues dans certaines familles est une bonne façon de valoriser les compétences plurilingues des enfants. Par exemple, il est possible de souligner les ressemblances à l'oral des mots *biscuit* et *chocolat* dans les langues française et arabe.

Extraits des *Mille premiers mots en arabe*, avec la permission d'Usborne Publishing, 83-85 Saffron Hill, Londres, EC1N 8RT, Royaume-Uni. [<http://www.usborne.com>]
© 2006 Usborne Publishing limitée.



Activité



1. Distribuer la fiche « À la découverte des emballages ». Inviter les élèves à lire d'abord les noms des produits, puis les extraits d'emballages. Leur demander ensuite de deviner à quel produit correspond chaque extrait. Leur indiquer la présence de trois intrus.

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- À votre avis, de quelles langues s'agit-il ? Pourquoi ?
- Que dit chacun de ces extraits ?
- Quelles ont été vos stratégies pour déduire ce qui est écrit et deviner de quels produits il est question ?

Réponses à la fiche de l'élève

- | | | |
|-----------------------------|----------------------|-----------------------------|
| a) beurre salé | b) chocolat mi-sucré | c) mini-carottes précoupées |
| d) lait certifié biologique | e) soupe concentrée | f) céréales |
| g) salsa | h) jus de fruits | i) pâtes alimentaires |

2. Proposer aux élèves d'analyser avec un ou deux camarades les extraits d'emballages qu'ils ont apportés. Puis, leur demander de remplir un tableau semblable à celui-ci, que vous leur aurez préalablement présenté.

Langue	Nom du produit	Description	Ingrédients	Remarques
anglais	cookies	classic oatmeal	enriched wheat flour, sugar, rolled oats, vegetable oil shortening, raisins, salt, baking soda.	<ul style="list-style-type: none"> En français, l'adjectif se place après le nom, alors qu'en anglais il le précède. Certains mots se ressemblent beaucoup (<i>classic</i> et <i>classique</i>). On peut deviner les ingrédients en anglais, car l'ordre est le même dans les deux langues. En anglais, on trouve le mot <i>raisins</i> sans l'adjectif <i>secs</i>. Utilise-t-on le même mot si les raisins sont frais? (En anglais, le raisin frais est appelé <i>grapes</i>.)
français	biscuits	farine d'avoine classique	farine de blé enrichie, sucre, flocons d'avoine, shortening d'huile végétale, raisins secs, sel, bicarbonate de soude.	

Poursuivre la discussion en posant les questions suivantes:

- Quelles langues trouve-t-on le plus souvent sur ces emballages? Pourquoi?
- Connaissez-vous des mots amis (ou congénères) en anglais et en français? dans d'autres langues? (Voir la rubrique [Infolangues](#).)
- Quelles sont les différences et les ressemblances entre les langues anglaise et française?

Si certains emballages présentent de l'information dans une langue autre que l'anglais et le français, interroger les élèves sur les différents systèmes d'écriture; leur demander d'indiquer ceux qui leur sont familiers et de relever les différences et les similitudes avec l'anglais et le français.



INFO LANGUES

La diversité linguistique est beaucoup plus présente qu'on le croit, bien qu'elle varie selon les pays et les familles. En effet, les règles d'étiquetage sont établies en fonction des langues officielles ou de l'emplacement géographique d'un pays ou d'une région. Ainsi, les langues anglaise et française apparaissent sur les produits canadiens. Les produits vendus au Québec doivent être étiquetés en français (pour plus d'information à ce sujet, voir http://www.oqlf.gouv.qc.ca/charte/questions_freq/faq_juridi.html#acheter) et les emballages des produits européens sont généralement multilingues !

Il est intéressant et parfois drôle de lire sur les emballages et les étiquettes les traductions erronées, probablement réalisées un peu trop rapidement par des personnes qui ne parlent pas la langue ou par des logiciels de traduction.

La diversité linguistique dans les maisons est le reflet des langues parlées par les membres de la famille. L'héritage linguistique se reconnaît sur les produits alimentaires et culturels. La présence de produits importés montre l'importance, pour certaines personnes immigrantes, de continuer à utiliser des articles qui viennent de leur pays d'origine et qui leur sont chers.

Pour aller plus loin...

À la découverte des langues cachées

On peut réaliser le même exercice (analyser des extraits d'emballages apportés par les enfants) en utilisant cette fois des produits culturels. S'assurer, au préalable, que les élèves pourront trouver à la maison des livres bilingues ou écrits dans une autre langue, des DVD dans différentes langues ou encore des CD de musiques du monde.

Activités en ligne

Le site EOLE offre une activité axée sur les emballages, qui s'adresse aux élèves de sept ou huit ans et s'intitule « Le p'tit déj ». À partir de l'observation de différents emballages, les élèves discutent des langues nationales de la Suisse et d'autres langues présentes dans leur environnement. Cette activité se trouve également dans *EOLE : Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1.

Accès à l'activité : http://www.irdp.ch/activites_eole/ptit_dej.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg *Ouverture aux langues à l'école : Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* propose une activité de découverte de l'environnement linguistique familial des élèves intitulée « Autour de ma tartine au beurre ».

Accès à la publication : <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 31)

Littérature jeunesse

Amé et les bons bonbons (2009). Sylvie Massicotte et Christine Battuz (ill.). Montréal: La courte échelle.

La petite sœur d'Amé est malade et doit être soignée dans un autre pays, un pays où tout est différent. Amé se demande s'il y trouvera des bonbons. Ce livre peut être l'occasion d'aborder le thème des ingrédients et des mets qui nous sont chers et qui n'existent pas nécessairement dans tous les pays.

Les mille premiers mots (2006). Heather Amery et Stephen Cartwright (ill.). Londres: Usborne Publishing.

Cet imagier est traduit en allemand, en anglais, en arabe, en espagnol, en hébreu, en italien et en russe. Il contient notamment des pages sur les produits de la vie de tous les jours. On y trouve généralement des guides de prononciation et des liens Internet donnant accès à la prononciation des mots dans la langue d'origine.

Madlenka (2000). Peter Sis. Vancouver: Douglas & McIntyre.

Madlenka fait le tour de son pâté de maisons, à New York, pour annoncer que sa première dent bouge. Elle se rend chez le pâtissier français, le marchand de glaces italien et d'autres commerçants, qui lui disent bonjour, chacun à sa manière. Toutes les boutiques portent les traces du pays d'origine de leur propriétaire.

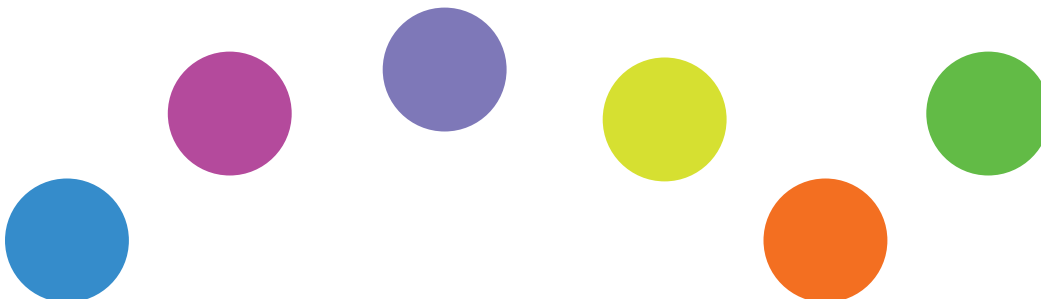
Les Éditions Migrilude ont publié une série d'imagiers plurilingues, dont celui intitulé *Les fruits, quelle salade!*, qui est illustré par Na Ding, ou encore *Bon appétit Suzy!*, qui est illustré par Anne Lefebvre et aborde le vocabulaire des ustensiles de cuisine. Pour les petits, on propose également un jeu d'écoute dont le but est d'associer le nom d'un fruit en français à son image.

Accès au site de la maison d'édition: <http://www.migrilude.com/page-actu>

Accès au jeu: <http://www.migrilude.com/memory/fruits/index.html>

Autre documentation

L'ouvrage de Jacques Bernardin *Comment les enfants entrent dans la culture écrite* (Paris: Retz, 1997) propose aux élèves de première année une démarche de découverte de l'écrit au sens large, qui met en relief les usages sociaux différenciés et analyse les écrits de la maison et de la rue.





À la découverte des emballages

Voici des extraits d'emballages. Lis d'abord les noms des produits, puis les extraits d'emballages. Essaie de deviner à quel produit correspond chaque extrait.

Attention, il y a plus de produits que d'extraits d'emballages: à toi de découvrir les trois intrus!

Noms des produits

céréales • purée pour bébé • pâtes alimentaires • salsa • jus de fruits
mini-carottes précoupées • pizza congelée • soupe concentrée • beurre salé
compote de pommes • chocolat mi-sucré • lait certifié biologique

Extraits d'emballages

a) _____
salted butter

b) _____
semi-sweet chocolate

c) _____
baby-cut carrots

d) _____
certified organic milk

e) _____
Directions
Empty soup into
saucepan and slowly
add one full can of
water, stirring constantly.
Heat, stirring often.
Season to your
personal preference.

f) _____
Ingredients
Whole grain wheat,
glucose-fructose,
sugar, salt, malted
barley flour, amylase.

g) _____
Ingredients
Tomato puree, diced
tomatoes in tomatoe
juice, jalapeño
peppers, onions,
vinegar, salt, garlic
powder, natural flavor.

h) _____
Ingredients
Apple juice, banana
puree, passion fruit
juice, plum puree,
spirulina powder,
flaxseed oil, barley
grass powder.

i) _____
*Suggerimenti per
la cottura*
Per 5 porzioni, versate
450 g di pasta in 5 litri
di acqua bollente
salata (15 g di sale)
e mescolate subito
energicamente. Fate
bollire per il tempo
di cottura indicato,
mescolando ancora di
tanto in tanto. Condite
e servite ben calda.

Le parler bilingue

Description

À partir de chansons qui utilisent l'anglais et le français en alternance, les élèves réfléchissent aux raisons qui motivent l'emploi simultané de plusieurs langues au cours de communications usuelles. Cette activité vise à démystifier cette pratique langagière et à la présenter sous un jour plus positif.

Déclencheur

Faire écouter aux élèves l'une des deux chansons proposées (ou les deux) dans lesquelles les interprètes alternent entre l'anglais et le français pour faire plaisir à une personne chère qui parle une langue différente de la leur :



- *Formidable* par Charles Aznavour, [<http://www.youtube.com/watch?v=Lwx42wkQFPk>];
- *Michelle* par les Beatles, [<http://www.youtube.com/watch?v=BKvee-wOuBc>].

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- À votre avis, pourquoi trouve-t-on des mots et des phrases en anglais et en français dans ces chansons ?
- Connaissez-vous des personnes qui parlent plusieurs langues ou qui utilisent des mots d'une autre langue dans leurs discussions en français ? Si oui, quelles autres langues utilisent-elles ?
- À votre avis, pourquoi ces personnes parlent-elles plusieurs langues en même temps ?

Voici une liste de quelques artistes qui chantent dans plusieurs langues :

- Andrea Lindsay (anglais et français);
- Corneille (anglais et français);
- Elisapie Isaac (anglais, français et inuktitut);
- Florent Volland (anglais, français et innu);
- Gregory Charles (anglais et français);
- Les frères Diouf (français et wolof);
- Luck Mervil (créole haïtien et français);
- Lynda Thalie (arabe et français);
- Samian (algonquin et français);
- Thomas Hellman (anglais et français).



Exemple de production d'élève sur le parler bilingue français-arabe.

Activité



Selon l'âge et l'intérêt des élèves, discuter des différentes façons de « mélanger » les langues (insertion de mots précis, jeux de mots, alternance de phrases complètes, etc.) et des raisons qui justifient une telle pratique (voir la rubrique [Infolangues](#)).



Demander aux élèves qui parlent ou connaissent différentes langues de citer des phrases déjà entendues ou déjà utilisées qui présentent des alternances codiques. Si rien ne leur vient à l'esprit, leur proposer d'écouter attentivement les gens de leur entourage et de noter quelques exemples dans les semaines à venir.



Exemples de productions d'élèves de troisième année.



INFO LANGUAGES

Le parler bilingue est une pratique langagière de personnes bilingues et plurilingues qui choisissent d'utiliser des mots, des phrases ou des expressions dans deux ou plusieurs langues au cours d'une même conversation. Ce phénomène a aussi été nommé, avec des nuances sur le plan conceptuel, *alternance codique* ou *code-switching*. Cette pratique est très répandue chez les personnes bilingues et plurilingues qui partagent un même bagage linguistique. Généralement, les personnes qui « parlent bilingue » sauront s'exprimer dans une seule langue lorsque l'exigent la situation ou les gens à qui elles s'adressent. Ce « mélange linguistique » n'est pas synonyme de confusion, bien qu'il soit parfois, à tort, perçu comme tel.

Plusieurs raisons peuvent expliquer le « parler bilingue » :

- pour évoquer un concept (un mets, une pièce de vêtement, un nom, un adjectif, un verbe) qui n'a pas d'équivalent dans la langue utilisée ;
- pour mettre l'accent sur un élément de la phrase ;
- pour s'exprimer avec plus de spontanéité (c'est le premier mot qui vient à l'esprit) ;
- pour montrer sa connaissance d'une autre langue ;
- pour faire plaisir à quelqu'un en prononçant un mot ou une phrase dans sa langue ;
- pour créer un sentiment d'appartenance à une communauté ;
- pour exprimer son identité ;
- pour créer une complicité avec d'autres personnes bilingues ;
- pour s'amuser ;
- etc.

INFO

Le parler bilingue n'est pas toujours apprécié en milieu scolaire pour des raisons d'ordre pédagogique et linguistique. En effet, un discours ponctué d'alternances codiques peut donner l'impression que la personne ne connaît pas parfaitement les langues qu'elle utilise ou qu'elle ne fait pas suffisamment d'efforts pour bien les maîtriser. Toutefois, ce n'est pas forcément le cas, car le parler bilingue existe pour différentes raisons.

On croyait autrefois que l'apprentissage d'une langue seconde devait se faire dans un contexte d'immersion totale et d'« oubli de la langue maternelle ». Aujourd'hui, on sait que la langue maternelle aide grandement à l'apprentissage d'une autre langue, et il y a un fort consensus, parmi les chercheurs, pour souligner l'importance de considérer la langue maternelle (et les autres langues du répertoire de l'apprenant) comme une richesse et non comme un obstacle. En classe, on peut fixer des balises et établir un contrat didactique avec les élèves. On pourrait, par exemple, proposer l'usage de la langue maternelle pendant les activités de production (à l'oral ou à l'écrit) pour stimuler l'inspiration. La recherche d'équivalents en français pourrait se faire à une étape ultérieure. De temps en temps, on pourrait également proposer aux élèves qui parlent la même langue d'effectuer un remue-méninges dans leur langue maternelle, dans la mesure où cela leur permet d'approfondir la réflexion, d'accélérer la réalisation du travail et de valoriser leur bagage linguistique et leurs connaissances. En effet, la légitimation de la langue maternelle et des autres langues du répertoire de l'apprenant renforce l'engagement, l'estime de soi et le plaisir d'apprendre.

Le parler bilingue peut toutefois créer un malaise chez les élèves qui ne comprennent pas les langues utilisées. La présente activité est l'occasion de discuter en classe de la frustration qu'on peut parfois ressentir lorsqu'on ne comprend pas tout ce qui est dit et des façons de réagir dans de telles situations.

Pour aller plus loin...

Activité en ligne

Le site EOLE propose une activité sur le parler bilingue qui s'intitule «Le papagei» et qui est destinée aux élèves de quatre à six ans. Les élèves écoutent, répètent et comprennent le discours d'une marionnette polyglotte et découvrent ainsi qu'il peut être utile et agréable de mélanger plusieurs langues. Cette activité se trouve également dans *EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1.

Accès à l'activité: http://www.irdp.ch/activites_eole/le_papagei.pdf

Littérature jeunesse

Say Hello (2010) (en anglais). Rachel Isadora. New York: G. P. Putnam's Sons.
En se rendant chez sa grand-mère hispanophone, une fillette croise en chemin des commerçants d'une rue de New York auxquels elle s'adresse dans leur langue respective (l'arabe, l'espagnol, le français, l'hébreu, l'italien, le japonais, le mandarin et le swahili).

La famille Totem (2008). Alain Serres et Laurent Corvaisier (ill.). Voisins-le-Bretonneux: Rue du monde.

Cet ouvrage trace le portrait de personnages du monde entier dans une quinzaine de langues traduites en français.

Mon miel, ma douceur (2004). Michel Piquemal et Élodie Nouhen (ill.). Paris: Didier Jeunesse.

Tous les étés, les parents de Khadija prennent le bateau de Marseille pour aller visiter leur famille de l'autre côté de la mer. Khadija aime bien retrouver ce pays qu'elle considère un peu comme le sien. Cette histoire évoque ses vacances partagées entre deux continents, entre deux cultures, entre deux langues, et ponctuées de mots doux, de comptines, de proverbes ou de récits en arabe.

Autre documentation

Les langues du monde au quotidien, cycle 3, proposent aux élèves âgés de huit à dix ans l'activité «I live in New York but... je suis né en Haïti» qui, en quatre séances, suscite une réflexion sur le plurilinguisme et le parler bilingue. Basée sur l'écoute d'un rap multilingue (anglais, créole et français), cette activité remet en question certaines idées préconçues, notamment celle selon laquelle le bilinguisme désigne la connaissance parfaite de deux langues.

Dans le volume 1 d'*EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, l'annexe documentaire 6 fournit des définitions et des précisions sur le bilinguisme et le parler bilingue.

Accès à l'annexe: http://www.irdp.ch/activites_eole/annexes_doc/annexe_doc_6.pdf

Les onomatopées

Description

Les élèves écoutent et transcrivent des onomatopées en français. Ils classent ensuite, en fonction du bruit qu'elles évoquent, ces mêmes onomatopées transcrites dans diverses langues. Enfin, les élèves improvisent, en équipes, un sketch dans lequel ils doivent utiliser des onomatopées. Cette activité, en plusieurs étapes, les sensibilise aux différentes interprétations possibles d'un même bruit selon les langues.

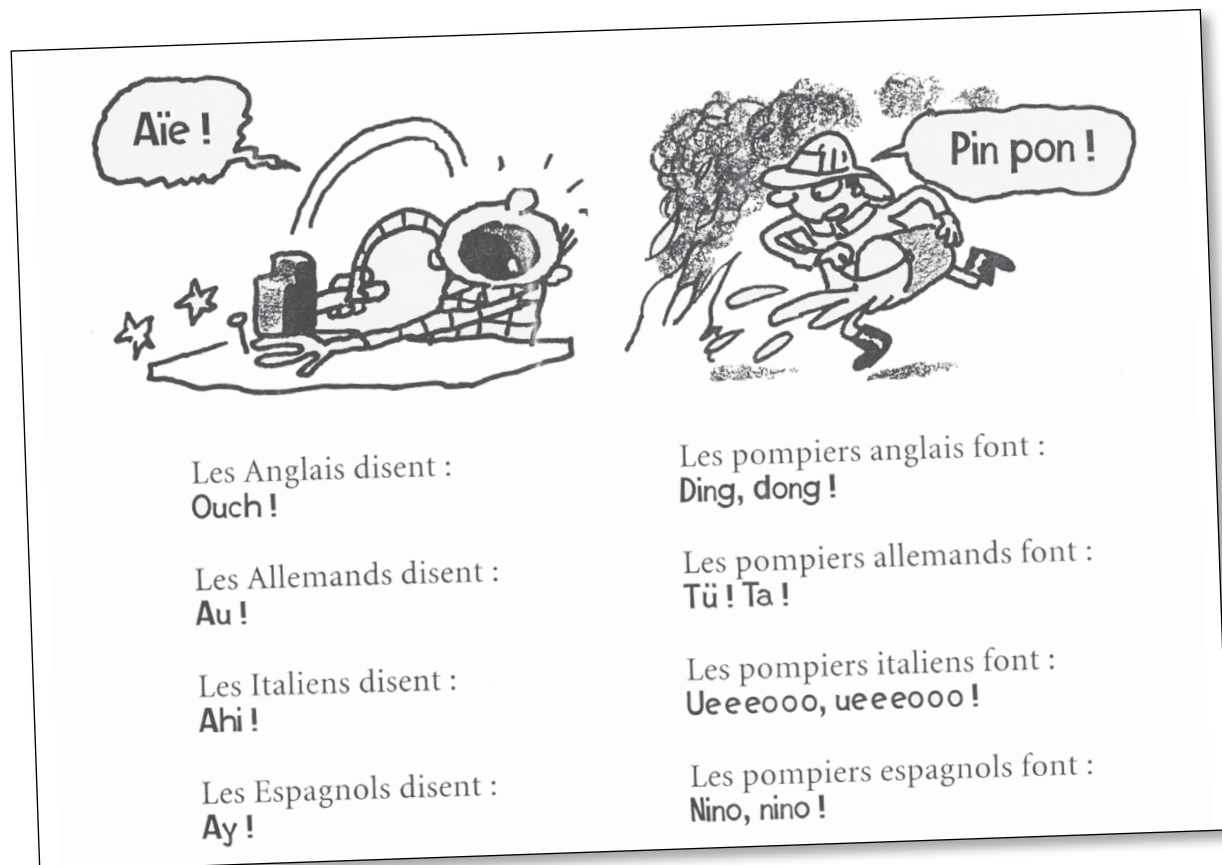
Déclencheur

Demander aux élèves de résoudre la devinette suivante : « Comment s'appelle un bruit silencieux ? » (Réponse : une onomatopée, car c'est un bruit qui n'existe que sur papier.)

Définir avec les élèves le mot *onomatopée*.

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- Pensez-vous qu'il existe des onomatopées dans toutes les langues ?
- Pensez-vous qu'elles sont différentes de celles qu'on utilise en français ?
Si oui, avez-vous des exemples ?



Extrait d'*Il pleut des chats et des chiens*, d'Anne-Marie Desplat-Duc et Yves Calarnou (ill.)
© Le Livre de poche Jeunesse, 1999.

INFO LANGUES

Une onomatopée est un mot qui décrit un son par imitation phonétique. Autrement dit, les onomatopées permettent de coder un bruit. Souvent utilisées dans les bandes dessinées, elles aident à créer une ambiance sonore dans une vignette et peuvent ajouter une touche humoristique. Elles servent aussi à former des noms (comme *gazouillis* ou *roucoulement*) et des verbes (comme *chuchoter* ou *ronronner*). Les onomatopées, comme les cris des animaux, prennent différentes formes selon les langues.

Sources :

Petit Robert, 2006 ;

WIKIPÉDIA, *Liste d'onomatopées dans différentes langues*, [en ligne].

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_d'onomatopées_dans_différentes_langues].

Activité



1. Distribuer aux élèves la fiche « **Les onomatopées** », qui présente une description de cinq bruits (un cri de douleur, un rire, un baiser, un éternuement, des coups frappés à une porte). Lire avec les élèves chacune des descriptions.



Présenter ensuite un enregistrement de ces bruits ou les improviser directement en classe. Demander aux élèves de noter, dans la colonne « Ce que j'entends », une transcription phonétique de chaque bruit.

En groupe classe, revenir sur les propositions des élèves. Expliquer que tout le monde a réussi l'exercice, puisqu'il n'y a pas de mauvaise réponse. Chacun a interprété les sons à sa manière. Leur indiquer toutefois que les onomatopées les plus courantes en français, comme *atchoum* ou *toc toc*, se trouvent dans les dictionnaires, tandis que d'autres présentent des variantes orthographiques.

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- Dans quel type de livres trouve-t-on souvent des onomatopées ?
- Pourquoi, selon vous ?



2. Remettre aux élèves les 15 cartes préalablement découpées (voir les **Réponses à la fiche de l'élève**) sur lesquelles figurent des onomatopées en français, en anglais et en espagnol. Leur demander de placer chaque onomatopée dans la case appropriée du tableau selon la langue et le bruit qui lui correspondent. Distribuer ensuite les cinq dernières cartes sur lesquelles figurent des onomatopées en vietnamien, en tagalog, en polonais, en italien et en créole. Demander aux élèves de placer chaque onomatopée dans la case appropriée selon le bruit qu'elle évoque.



Recenser des onomatopées dans les langues parlées ou connues des élèves et leur proposer d'illustrer par un dessin une situation dans laquelle ces onomatopées peuvent être utilisées.

Réponses à la fiche de l'élève

Description du bruit	Ce que j'entends	Français	Anglais	Espagnol	Autres langues
1. un cri de douleur	exemple: agh	aïe ayoye	ouch	au	ui da (ouya) (vietnamien)
2. un rire	exemple: ha ha ha	ha ha hi hi	ha ha ha tee hee hee	jajaja	nioch nioch (tagalog)
3. un baiser	exemple: poua	smack	smack	mua	cmok (polonais)
4. un éternuement	exemple: atchou	atchoum	achoo	atchim	etciù (italien)
5. des coups frappés à une porte	exemple: toc toc	toc toc	knock knock	toc toc	to to (créole)

3. Former des équipes et attribuer à chacune une carte (tirée de la fiche «**Impro-langues**») sur laquelle figurent un thème ainsi qu'une liste d'onomatopées dans différentes langues*. Demander aux équipes de présenter un court sketch dans lequel ces onomatopées sont utilisées. Selon les besoins, les élèves pourront faire des recherches pour valider la prononciation des différentes onomatopées.



Pour aller plus loin...

Activités en ligne

Le site EOLE propose aux élèves âgés de quatre à huit ans une activité sur les onomatopées intitulée «Frère Jacques», qui s'inspire des sons de cloches utilisés dans les différentes versions de la chanson *Frère Jacques*. Cette activité se trouve également dans *EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 1.

Accès à l'activité: http://www.irdp.ch/activites_eole/frere_jacques.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluri-culturelles* suggère une façon intéressante d'exploiter les onomatopées tirées de bandes dessinées.

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 42)

* Activité inspirée d'une idée originale d'Émilie Deschamps, de Rita Saboundjian et d'Anne Smith.

Le site de la chaîne TV5 présente un jeu-questionnaire sur certaines onomatopées de la langue française.

Accès au jeu: <http://www.tv5.org/TV5Site/jeunesse/quiz-809-15-onomatopees.htm>

Littérature jeunesse

Ah! (2011). Géraldine Collet et Estelle Billon-Spagnol. Montrouge: Frimousse.
Ce livre raconte l'histoire d'un lapin qui s'exprime uniquement par des onomatopées dont l'usage varie selon les situations (peur, soulagement).

Onomatopée fait du vacarme (2011). François Désaulniers. Trois-Rivières: Éditions d'art Le Sabord.

Un monstre nommé Onomatopée tente de communiquer avec un petit garçon.

Les éléphants n'oublient jamais (2007). Anushka Ravishankar et Christiane Pieper (ill.). Paris: Tourbillon.

Un éléphant se joint à un troupeau de buffles qui parlent une langue différente de la sienne. Il devra, tôt ou tard, choisir s'il veut rester avec ses nouveaux camarades ou retourner auprès de ses semblables. Album abondant en onomatopées.

Badaboum et autres onomatopées (2004). Sophie Fournier. Paris: Bonneton.
Ce livre invite à une réflexion sur l'usage et le rôle des onomatopées.

Il pleut des chats et des chiens (1999). Anne-Marie Desplat-Duc et Yves Calarnou (ill.). Paris: Le Livre de Poche Jeunesse.

Recueil d'onomatopées, de cris d'animaux et d'expressions imagées en allemand, en anglais, en espagnol, en français et en italien.

Les albums d'Astérix, de Tintin et de Calvin et Hobbes ont été traduits dans de nombreuses langues. On peut donc y trouver une série d'équivalences.

Autre documentation

Les langues du monde au quotidien, cycle 1, comportent une activité intitulée «Bla bla bla» qui, en quatre séances, amène les élèves d'âge préscolaire à associer différentes onomatopées aux sons qu'elles évoquent et à découvrir que la transcription phonétique d'un même bruit varie d'une langue à une autre.

Les langues du monde au quotidien, cycle 2, proposent aux élèves âgés de cinq à sept ans l'activité «Les animaux prennent la parole: les onomatopées». En quatre séances, les élèves écrivent les transcriptions phonétiques de certains cris d'animaux et les comparent avec l'interprétation qu'on en fait dans différentes langues.

Le site Wikipédia propose une liste d'onomatopées dans différentes langues.

Accès au site Wikipédia: http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_d'onomatopées_dans_différentes_langues



Les onomatopées

- a) Écoute les bruits proposés dans la première colonne et écris pour chacun les sons que tu entends.
- b) La première série de cartes comporte des onomatopées en français, en anglais et en espagnol. Associe chaque onomatopée à la description du bruit qu'elle évoque et à la langue utilisée.
- c) La deuxième série de cartes comporte des onomatopées dans cinq autres langues. Associe chaque onomatopée à la description du bruit qu'elle évoque.

Description du bruit	Ce que j'entends	Français	Anglais	Espagnol	Autres langues
1. un cri de douleur					
2. un rire					
3. un baiser					
4. un éternement					
5. des coups frappés à une porte					



Impro-langues



Dans la salle de bain

Onomatopées à utiliser :

- **crac** (craquement en français)
- **au** (cri de douleur en espagnol)
- **snap** (déclat d'appareil photo en anglais)
- **huhuhu** (rire en japonais)

Membres de l'équipe :

Une expédition dans la jungle

Onomatopées à utiliser :

- **vrur vrur** (moteur de voiture en danois)
- **bum** (tir de pistolet en roumain)
- **ouch** (cri de douleur en anglais)
- **miam-miam** (exclamation devant quelque chose d'appétissant en français)

Membres de l'équipe :

Une mauvaise journée

Onomatopées à utiliser :

- **klopf klopf** (coups frappés à une porte en allemand)
- **chu ku chu ku chuk** (clavier d'ordinateur en tagalog)
- **aïe** (cri de douleur en français)
- **boom** (bruit de collision en portugais)

Membres de l'équipe :

Ma première journée d'école

Onomatopées à utiliser :

- **bip-bip** (avertisseur sonore en italien)
- **doki doki** (battement de cœur en japonais)
- **joop** (baiser en thaï)
- **cha cha** (rire en lituanien)

Membres de l'équipe :

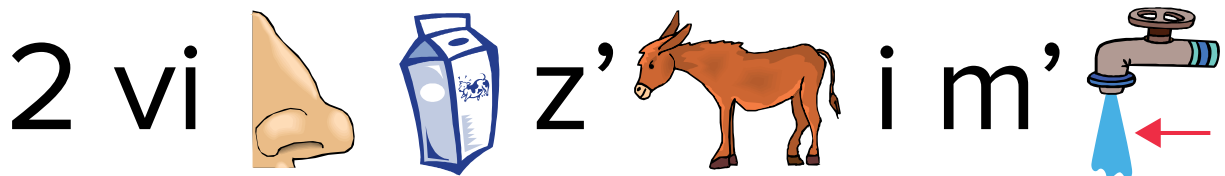
Les animaux mystères

Description

À partir de l'analyse d'un rébus, les élèves s'initient à différents systèmes d'écriture. On leur propose aussi des jeux d'observation et de décodage afin de les familiariser avec l'alphabet cyrillique et le syllabaire inuktitut. Cette activité, en plusieurs étapes, leur permet de comprendre l'évolution des systèmes d'écriture et leur fait prendre conscience que toute langue écrite peut devenir accessible si on possède un «décodeur».

Déclencheur

Présenter un rébus aux élèves (par exemple, «Devinez les animaux»).



Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- Avez-vous compris le message ?
- Qu'avez-vous fait pour le déchiffrer ?
- Que pensez-vous de cette façon d'écrire ?

Mentionner aux élèves que les Égyptiens utilisaient aussi les rébus. En effet, les hiéroglyphes égyptiens représentaient des mots ou des sons. Il fallait alors les décrypter comme on le fait avec les rébus. Lire *L'écriture*, de Philippe Nessmann, pour plus d'information (voir la section [Littérature jeunesse](#)).

Poursuivre la discussion en posant les questions suivantes :

- Connaissez-vous d'autres systèmes d'écriture ?
- Connaissez-vous d'autres alphabets ?
- Qu'est-ce qu'un alphabet ? (Voir la rubrique [Infolangues](#).)



Astuce

Le site Rébus-O-Matic crée des rébus à partir d'un mot ou d'une phrase. Il suffit de taper ce mot ou cette phrase, puis de cliquer sur «Abracadabra!».

Accès au site :

<http://www.rebus-o-matic.com>

INFO LANGUES

Il existe différents systèmes d'écriture : alphabétique, syllabique et idéographique. Le premier se distingue parce qu'il associe un graphème à un phonème.

Système d'écriture	Description
alphabétique	un signe (un graphème) = un son (un phonème)
syllabique	un signe (un graphème) = une syllabe orale
idéographique	un signe (un idéogramme) = une idée

Par exemple, en japonais, l'idéogramme 右 représente la droite et l'idéogramme 左 représente la gauche.

Les rébus sont exclus de cette classification, mais ils constituent néanmoins un mode d'écriture utilisé notamment par les civilisations égyptienne et sumérienne, conjointement avec des idéogrammes. Pour créer des rébus, on utilise des dessins de mots dont la valeur sonore (la syllabe) est mise à contribution afin de former des mots ou des phrases.

Chaque système d'écriture a connu son lot de défis au cours de son évolution. Historiquement, les systèmes idéographiques ne comptaient pas suffisamment de signes pour traduire toutes les idées de la langue. C'est ce qui explique que les civilisations égyptienne et sumérienne ont eu recours aux rébus. Leur système d'écriture était en effet idéographique, mais elles utilisaient également certains idéogrammes pour leur valeur sonore dans le but de former d'autres mots (par exemple, le dessin du panier qui se prononçait /k/ était utilisé pour sa valeur sonore afin de composer des mots sur le principe du rébus). Quant aux systèmes alphabétiques, les lettres ne pouvant représenter tous les sons (par exemple /ā/), on a décidé d'accoler deux ou plusieurs lettres pour modéliser de nouveaux sons et différencier certains homophones (comme *pot* et *peau*). Un système d'écriture évolue toujours selon les besoins de la langue.

Source :

NESSMANN, Philippe, et Patrick CHENOT (ill.). *L'écriture*. Paris : Mango Jeunesse, 2009.

Activité

Proposer aux élèves de résoudre des devinettes en décodant des mots d'une autre langue. Leur préciser que cette activité les familiarisera avec un nouvel alphabet, l'alphabet cyrillique, et avec un système d'écriture syllabique, celui de l'inuktitut.

Au besoin, situer sur une carte du monde les régions où l'on utilise l'un ou l'autre de ces deux systèmes (ex. : la Russie, le Nunavut, le Yukon, l'Alaska, les régions arctiques de la Sibérie, etc.).

Accès à des cartes : <http://atlas.gc.ca/site/francais/dataservices/wallmaps.html>

1. Lire une première fois aux élèves les deux devinettes. Leur expliquer que vous allez leur donner la réponse mais dans une autre langue.



Première devinette: Quel animal se nourrit de poisson, est un excellent nageur, mais ne sait pas voler?

Réponse en russe: belyj medved'

(Pour se rapprocher de la prononciation originale, dire « béliy médvèt ».)

Deuxième devinette: Quel animal habite toute l'année dans le fjord du Saguenay?

Réponse en inuktitut: qilalugaq

(Pour se rapprocher de la prononciation originale, dire « kilalugak ».)

Mentionner que vous avez en main une transcription approximative, en alphabet latin, de ces deux réponses. En russe, le phonème /e/ pourra être interprété différemment par les élèves et donnera l'occasion de comparer les valeurs sonores des accents en français et en russe. En inuktitut, le phonème /k/ pourra être désigné soit par la lettre *k*, soit par la lettre *q*; des liens pourront être faits avec la graphie française.

2. Distribuer aux élèves les deux fiches «[Les animaux mystères](#)». Ils auront besoin de l'alphabet cyrillique pour décoder la réponse à la première devinette et du syllabaire inuktitut pour décoder la deuxième.

Après une seconde écoute de chacune des deux réponses, inviter les élèves à inscrire les sons qu'ils ont entendus, puis à les déchiffrer à l'aide de l'alphabet et/ou du syllabaire. Ils trouveront ainsi les réponses en français.



Réponses aux fiches de l'élève

en russe: 3) белый медведь = ours polaire;

en inuktitut: 2) ᐅᑦᓴᐅᑦ = béluga.

INFO PÉDAGO

Cette activité permet une réflexion sur les correspondances entre l'oral et l'écrit dans les langues dont le système d'écriture est alphabétique ou syllabique. Par ailleurs, comprendre qu'un même graphème peut, selon les langues, correspondre à deux phonèmes différents (ou l'inverse) aide les élèves à parfaire, par analyse comparative, leur connaissance du code alphabétique. Le travail de déchiffrage leur montre que toute langue, même si elle semble complexe de prime abord, peut être déchiffrée si l'on possède les connaissances nécessaires.



Pour aller plus loin...

Inviter les élèves à transcrire leur prénom en inuktitut. Certains prénoms (comme Julien) contiennent des sonorités qui n'existent pas en inuktitut et ne pourront donc être traduits fidèlement (transcription approximative: ᐃᐅᐅᐅ). Par contre, la conversion d'autres prénoms (comme Lina) se fait plus facilement (ᐅᐅᐅ).

Activités en ligne

Sur le site ÉLODiL, l'activité «À vos marques, prêts, écrivez» fait découvrir aux élèves du primaire différents systèmes d'écriture ainsi que leur évolution, du moment de leur création jusqu'à nos jours.

Accès à l'activité: http://www.elodil.com/pdf/activites_primaire/AvosMarques.pdf

Le site EOLE propose une activité intitulée «Le petit cheval au carnaval des langues», qui entraîne les élèves de quatre à sept ans à la découverte des langues (l'anglais, l'arabe, le chinois, le français, le grec et le malayalam) et de différents systèmes graphiques. Cette activité se trouve également dans *EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école*, volume 2.

Accès à l'activité: http://www.irdp.ch/activites_eole/petit_cheval.pdf

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* présente un jeu de reconnaissance des langues, à l'oral ou à l'écrit, à réaliser avec les élèves.

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 25)

La Commission scolaire de Kativik propose deux activités multimédias destinées aux élèves de troisième année («Combien d'animaux connaissez-vous?»). Pour les jeux des régions d'Hudson et d'Ungava, les syllabes sont reproduites dans le syllabaire inuktitut. Les élèves doivent choisir entre les noms de mammifères marins, de mammifères terrestres ou d'oiseaux, puis associer le mot en inuktitut à l'un des deux animaux illustrés.

Accès aux jeux: <http://www.kativik.qc.ca/fr/jeux-dordinateur-en-inuktitut>

Sur le site Egyptos, les élèves peuvent s'amuser à traduire leur prénom (ou d'autres mots) en hiéroglyphes.

Accès au site: <http://www.egyptos.net/egyptos/hieroglyphes/nom-en-hieroglyphes.php>

Littérature jeunesse

L'écriture (2009). Philippe Nessmann et Patrick Chenot (ill.). Paris: Mango Jeunesse.

Ce livre à la fois ludique et instructif propose aux élèves de six ans et plus diverses expériences pour mieux comprendre l'évolution de l'écriture.

Les enfants de l'eau (2006). Angèle Delaunois et Gérard Frischeteau (ill.). Montréal: Éditions de l'Isatis.

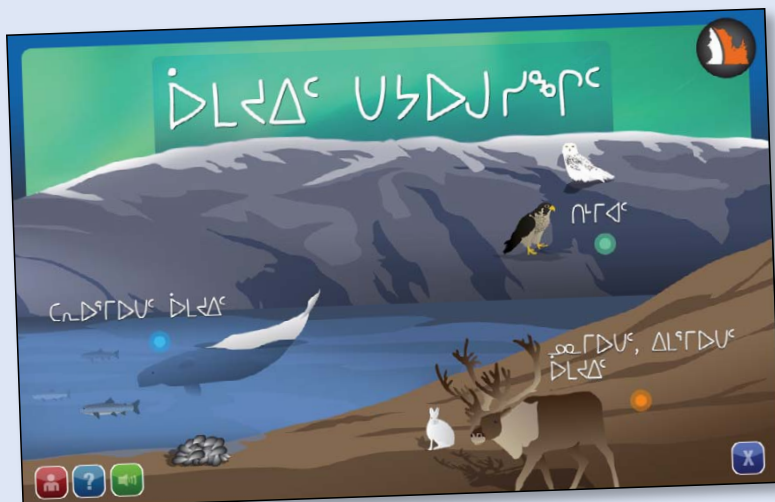
Les enfants de 12 régions du monde (l'Afrique, l'Allemagne, le Brésil, le Canada, la Chine, l'Inde, le Nunavut, la Russie, etc.) discutent de l'importance de l'eau dans leur vie quotidienne.

Les phrases clés sont reprises dans leur langue maternelle. Chaque page présente une langue différente.

Pour moi, l'eau c'est un cristal de neige.



Extrait des *Enfants de l'eau*, d'Angèle Delaunois et Gérard Frischeteau (ill.)
© Éditions de l'Isatis, 2006.



Page d'accueil des jeux multi-médias en inuktitut, proposés par la Commission scolaire de Kativik (voir la section [Activités en ligne](#)).

Petite histoire des écritures (2005). Sylvie Baussier et Daniel Maja (ill.). Paris: Syros.

S'adressant aux élèves plus âgés, ce livre aborde de façon détaillée et parfois savante la naissance de l'écriture, l'origine de différents alphabets et systèmes d'écriture ainsi que les types de livres (copiés, imprimés, encodés).

Autre documentation

La revue *CRÉOLE* (numéro 2, printemps 2000) a publié un dossier complet sur les systèmes d'écriture et l'écriture du français.

Accès à la revue: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech_creole_jou.html.

EOLE: Éducation et ouverture aux langues à l'école, volume 2, propose aux élèves âgés de neuf à douze ans une activité intitulée «Alpha, bêta et les autres: les écritures alphabétiques», qui porte sur l'origine des lettres de l'alphabet. En quatre séances, les élèves apprennent l'histoire de l'alphabet, découvrent comment les lettres ont été inventées, créent leur propre alphabet et se familiarisent avec les particularités de l'orthographe française ainsi qu'avec les alphabets cyrillique, grec, hébreu, latin et phénicien.

Dans *Les langues du monde au quotidien, cycle 2*, l'activité «Bon anniversaire! Autres langues, autres écritures» amène les élèves âgés de cinq à sept ans à découvrir, en quatre séances, la relation entre le langage oral et le langage écrit ainsi que la variété des systèmes phonologiques et graphiques (allemand, anglais, arabe, chinois, polonais et portugais).

L'alphabet phonétique des hiéroglyphes peut être consulté sur le site Egyptos.

Accès au site: <http://www.egyptos.net/egyptos/hieroglyphes/alphabet-phonetique-hieroglyphes.php>



Les animaux mystères : L'alphabet cyrillique

Devinette: Quel animal se nourrit de poisson, est un excellent nageur, mais ne sait pas voler ?

a) Écoute la réponse en russe et écris les sons que tu entends.



b) Trouve dans l'alphabet cyrillique la lettre qui correspond à chaque son que tu entends et écris la réponse en russe.

a = a	б = b	в = v	г = g	д = d
е = yé	й = j	з = z	и = i	ё = yo
к = k	л = l	м = m	н = n	о = o
п = p	р = r	с = s	т = t	у = ou
ф = f	х = kh	ц = ts	ч = tch	ш = ch
щ = chtch	ъ = e*	ы = y	ь = '	э = è
ю = iou	я = ya			

* muet

c) Ta réponse devrait se trouver ci-dessous. Entoure-la et lis son équivalent en français.

- 1) северный олень = renne ou caribou;
- 2) курица = poule;
- 3) белый медведь = ours polaire;
- 4) бурый медведь = ours brun.

Les jours de la semaine

Description

Dans un premier temps, les élèves placent aux bons endroits les étiquettes des noms des jours de la semaine dans un calendrier multilingue et repèrent l'intrus. Dans un deuxième temps, ils classifient les jours de la semaine écrits en alphabet romain dans différentes langues.

Cette activité, en plusieurs étapes, aide à acquérir des stratégies originales de déduction et permet de découvrir l'origine et la logique de codification des noms des jours de la semaine en français, comparativement à celles dans d'autres langues.

Déclencheur

Lancer la discussion en posant les questions suivantes :

- Savez-vous d'où viennent, en français, les noms des jours de la semaine ?
- Pensez-vous que les noms des jours de la semaine sont les mêmes dans d'autres langues ?
- Si vous aviez pu choisir, quels noms auriez-vous donnés aux jours de la semaine ? Quelles auraient été vos sources d'inspiration ?

Activité



1. Pour la première étape de l'activité, distribuer aux élèves les deux fiches « [Calendrier multilingue – Première étape](#) », qui comprennent un tableau à remplir et huit étiquettes à découper, comportant un intrus et les noms de certains jours de la semaine en arabe, en mandarin, en vietnamien, en russe et en gujarati. Leur demander de placer les étiquettes dans le tableau et de repérer l'intrus. Au besoin, leur fournir des [indices supplémentaires](#).

Poursuivre la discussion en posant les questions suivantes :

- Avez-vous reconnu les noms de certains jours de la semaine ?
- Connaissez-vous les langues dans lesquelles ces mots sont écrits ?
- Comment avez-vous réussi à placer les étiquettes aux bons endroits ?
- Comment avez-vous repéré l'intrus ?



Astuce

Demander aux élèves plus âgés de retranscrire dans le tableau les noms des jours manquants en s'aidant des étiquettes.

Réponses à la fiche «Calendrier multilingue – Première étape»

L'intrus est *ravivaar*, qui signifie «dimanche» en hindi et qui s'écrit avec une barre horizontale en haut des lettres.

Français	Arabe	Mandarin	Vietnamien	Russe	Gujarati
lundi	الاثنين (alithneino)	xīngqī yī 星期一	thứ hai (su haaï)	понедельник (pon'ed'el'n'ik)	સોમવાર (somvaar)
mardi	الثلاثاء (althoulathaio)	xīngqī èr 星期二	thứ ba (su ba)	вторник (vtorn'ik)	મંગળવાર (mangalvaar)
mercredi	الأربعاء (alirbiaaou)	xīngqī sān 星期三	thứ tư (su tu)	среда (sreda)	બુધવાર (boodhvaar)
jeudi	الخميس (alkhamisso)	xīngqī sì 星期四	thứ năm (su nam)	четверг (tchetverg)	ગુરુવાર (guruvaar)
vendredi	الجمعة (aljomoaato)	xīngqī wǔ 星期五	thứ sáu (su saou)	пятница (p'iat'nitsa)	શુક્રવાર (shukrevaar)
samedi	السبت (assabto)	xīngqī liù 星期六	thứ bảy (su beil)	суббота (subota)	શનિવાર (shenivaar)
dimanche	الأحد (alahad)	xīngqī rì 星期日	chủ nhật (tiou gneud)	воскресенье (voskr'es'enié)	રવિવાર (ravivaar)

Selon les besoins, les élèves pourront faire des recherches pour valider la prononciation de ces mots.

Indices supplémentaires

Outre la reconnaissance de lettres présentes dans les noms des autres jours de la semaine, on peut remarquer que *subota* en russe commence par le son /s/, comme «samedi»; que les idéogrammes en mandarin sont composés de traits (un pour «lundi», deux pour «mardi» et trois pour «mercredi»); que les noms des jours commencent généralement par le même son ou le même mot (en arabe, en mandarin et en vietnamien) ou se terminent souvent par la même syllabe (en français et en gujarati).

- Ensuite, distribuer aux élèves les deux fiches «Calendrier multilingue – Deuxième étape», qui comprennent un tableau à remplir et 42 étiquettes à découper, comportant les noms des jours de la semaine écrits en alphabet romain dans différentes langues (l'anglais, l'espagnol, le créole haïtien, l'italien, le tagalog et le portugais). Leur demander de classer les mots par langue et de les placer dans l'ordre (du lundi au dimanche).



Poursuivre la discussion en posant les questions suivantes :

- Avez-vous reconnu les noms de certains jours de la semaine ?
- Connaissez-vous les langues dans lesquelles ces mots sont écrits ?
- Comment avez-vous réussi à regrouper les mots dans ces différentes langues ?
- Voyez-vous des ressemblances et des différences entre les noms des jours de la semaine d'une langue à une autre ?
- À votre avis, comment a-t-on choisi les noms des jours de la semaine dans chaque langue ?

Réponses à la fiche de l'élève « Calendrier multilingue – Deuxième étape »

Français	Anglais	Espagnol	Créole haïtien	Italien	Tagalog	Portugais
lundi	Monday	lunes	lendi	lunedì	lunes	segunda-feira
mardi	Tuesday	martes	madi	martedì	martes	terça-feira
mercredi	Wednesday	miércoles	mèkredi	mercoledì	miyerkules	quarta-feira
jeudi	Thursday	jueves	jedi	giovedì	huwebes	quinta-feira
vendredi	Friday	viernes	vandredi	venerdì	biyernes	sexta-feira
samedi	Saturday	sábado	samdi	sabato	sabado	sábado
dimanche	Sunday	domingo	dimanch	domenica	linggo	domingo



Demander aux élèves de faire une recherche sur les jours de la semaine dans les langues qu'ils parlent, qu'ils connaissent ou qu'ils entendent autour d'eux et de concevoir un calendrier multilingue individuel, pour la classe ou pour l'école.



Proposer aux élèves de créer, à l'aide du TNI, un calendrier hebdomadaire de la classe dans lequel seront inscrits, dans une ou plusieurs langues, les noms des jours de la semaine ainsi que les activités planifiées.



La langue vedette

À quelques reprises pendant l'année scolaire, écrire au tableau les noms des jours de la semaine dans une autre langue.

INFO PÉDAGOGIE

Cette activité est particulièrement pertinente pour travailler, selon l'âge des élèves, les correspondances grapho-phonologiques, les congénères, la formation des mots (racine, préfixe, suffixe) ou encore les familles de langues.

INFO LANGUES

Dans de nombreuses langues, y compris le français, l'origine des noms des jours de la semaine est liée aux planètes et aux religions (*mardi* vient du dieu romain Mars, *mercredi*, du dieu romain Mercure, *jeudi*, du dieu romain Jupiter, *vendredi*, de la déesse romaine Vénus et *dimanche* signifie le «jour du Seigneur»). Dans des langues comme le mandarin et le portugais, les noms de certains jours varient en fonction de la place qu'ils occupent dans la semaine (premier jour, deuxième jour, etc.).

Pour aller plus loin...

Activités en ligne

Le site EOLE propose aux élèves de six à huit ans un jeu d'écoute, de reconnaissance et de classification des noms des jours de la semaine en allemand et en français.

Accès au jeu: <http://www.irdp.ch/eoleenligne/bienvenue.html>

Le site EOLE propose également une activité interactive dans laquelle les élèves de six à huit ans se familiarisent avec les noms des jours de la semaine en albanais, en allemand, en anglais, en espagnol, en français et en portugais, et réalisent un calendrier multilingue.

Accès au jeu: <http://www.irdp.ch/eoleenligne/bienvenue.html>

La publication du gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg intitulée *Ouverture aux langues à l'école: Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles* suggère une activité sur les noms des jours de la semaine dans 12 langues.

Accès à la publication: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf> (p. 22-23)

Littérature jeunesse

Sophie découvre les jours de la semaine (2005). Sandrine Domaine et Christophe Poiré, édition bilingue anglais-français. Paris: Delagrave.

C'est bientôt l'anniversaire de Sophie. En apprenant les jours de la semaine, Sophie découvre aussi les noms des planètes, leur lien avec les jours de la semaine en français et l'origine germanique des noms des jours en anglais.



Extrait de *Sophie découvre les jours de la semaine*, de Sandrine Domaine et Christophe Poiré
© Delagrave, 2005.

Autre documentation

La revue *CRÉOLE* (numéro 9, hiver 2003) a publié un dossier complet sur le temps culturel et les calendriers, et met à disposition un encart didactique sur les noms des jours de la semaine en français et dans d'autres langues.

Pour obtenir ce numéro: <http://www.unige.ch/fapse/creole/journal/parus.html>

Les langues du monde au quotidien, cycle 1, proposent une activité intitulée « Comptons sur nos doigts » qui, en quatre séances, amène les élèves d'âge préscolaire à établir des liens entre une comptine numérique chinoise et les noms des jours de la semaine. Les élèves découvrent aussi que leur façon de compter sur les doigts n'est pas universelle.

Les langues du monde au quotidien, cycle 2, proposent aux élèves âgés de cinq à sept ans l'activité « Les langues jour après jour: les jours de la semaine » qui, en six séances, leur permet de se familiariser avec différents alphabets, d'établir des correspondances grapho-phonologiques et de découvrir la façon dont se forment les mots en observant les noms des jours de la semaine dans sept langues (l'allemand, l'anglais, l'arabe, l'espagnol, le français, l'hébreu et l'italien).

Les langues du monde au quotidien, cycle 3, approfondissent le thème des jours de la semaine pour les élèves âgés de huit à dix ans en y ajoutant les noms des jours en gallois, en japonais, en judéo-espagnol, en mongol, en persan et en russe.

Le site Calendriers Saga, de Louis Goguillon, énumère les jours de la semaine dans 90 langues et donne la signification de certains d'entre eux.

Accès au site: http://www.louisg.net/semaine_monde.htm

Le site Sorosoro, dédié à la préservation des langues en voie d'extinction, montre des vidéos de personnes récitant les jours de la semaine dans leur langue, accompagnées d'une transcription phonétique.

Exemples:

- le menik, langue parlée dans le Sénégal oriental: <http://www.sorosoro.org/les-jours-de-la-semaine-en-langue-menik;>
- le tamasheq, langue parlée par les Touaregs dans les régions désertiques du nord de l'Afrique: [http://www.sorosoro.org/les-jours-de-la-semaine-en-tamasheq.](http://www.sorosoro.org/les-jours-de-la-semaine-en-tamasheq)

Le site Wikipédia recense les noms des jours de la semaine dans plusieurs langues.

Accès au site: http://fr.wiktionary.org/wiki/Annexe:Jours_de_la_semaine_en_différentes_langues

Le site Inuktitut Tusaalanga, consacré à la mise en valeur de la langue, de la culture et du bien-être des Inuits, propose un éventail de faits linguistiques en inuktitut, notamment les noms des jours de la semaine, ainsi que des extraits sonores qui présentent la façon de les prononcer.

Accès au site: <http://www.tusaalanga.ca/fr/lesson/2431/vocabulary/inuktitut>

Nom : _____ Date : _____ Groupe : _____



Calendrier multilingue – Première étape

À l'aide des étiquettes, reconstitue ce calendrier multilingue et trouve l'intrus !

Français	Arabe	Mandarin	Vietnamien	Russe	Gujarati
lundi	الاثنين (alithneino)		thứ hai (su haai)	понедельник (pon'ed'el'n'ik)	સોમવાર (somvaar)
mardi	الثلاثاء (althoulathaio)	xīngqī èr 星期二		вторник (vtorn'ik)	મંગળવાર (mangalvaar)
mercredi	الأربعاء (alirbiaaou)		thứ tư (su tu)	среда (sreda)	બુધવાર (boodhvaar)
jeudi	الخميس (alkhamisso)	xīngqī sì 星期四	thứ năm (su nam)		ગુરુવાર (guruvaar)
vendredi		xīngqī wǔ 星期五	thứ sáu (su saou)	пятница (p'iat'nitsa)	શુક્રવાર (shukrevaar)
samedi	السبت (assabto)	xīngqī liù 星期六	thứ bảy (su beil)		શનિવાર (shenivaar)
dimanche	الأحد (alahad)	xīngqī rì 星期日	chủ nhật (tiou gneud)	воскресенье (voskr'es'enie)	



Calendrier multilingue – Première étape

Étiquettes à découper



الجمعة (aljomoaato)	रविवार (ravivaar)	xīngqī sān 星期三	रविवार (ravivaar)
четверг (tchetverg)	thúr ba (su ba)	суббота (subota)	xīngqī yī 星期一

Nom : _____ Date : _____ Groupe : _____



Calendrier multilingue – Deuxième étape

À l'aide des étiquettes, reconstitue ce calendrier multilingue.

Français	Anglais	Espagnol	Créole haïtien	Italien	Tagalog	Portugais
lundi	Monday	lunes	lendi	lunedì	lunes	segunda-feira
mardi	Tuesday	martes	madi	martedì	martes	terça-feira
mercredi	Wednesday	miércoles	mèkredi	mercoledì	miyerkules	quarta-feira
jeudi	Thursday	jueves	jedi	giovedì	huwebes	quinta-feira
vendredi	Friday	viernes	vandredi	venerdì	biyernes	sexta-feira
samedi	Saturday	sábado	samdi	sabato	sabado	sábado
dimanche	Sunday	domingo	dimanch	domenica	linggo	domingo



Calendrier multilingue – Deuxième étape

Étiquettes à découper



sábado	lunes	sabado	samdi	mercoledì	segunda-feira
Tuesday	Wednesday	Sunday	martedì	martes	jedi
martes	miércoles	sexta-feira	lunes	miyerkules	Saturday
Thursday	jueves	domingo	venerdì	venerdì	quinta-feira
Friday	viernes	giovedì	dimanch	biyernes	mèkredi
quarta-feira	Monday	lunedì	sabato	lendi	sábado
madi	domingo	huwebes	domenica	linggo	terça-feira