

Service de Pédagogie expérimentale
Université de Liège (Belgique)

S'OUVRIR AUX LANGUES ET AUX CULTURES
GRÂCE À L'ÉVEIL AUX LANGUES

2003

CHRISTIANE BLONDIN
CATHÉRINE MATTAR
ÉDITRICES

Série "Boîte à outils"

La présente étude a été réalisée à la demande de
Monsieur le Ministre J.-M. Nollet et financée par la Communauté française

AVANT-PROPOS

A la demande de Monsieur le Ministre Jean-Marc Nollet et avec le soutien de la Communauté française, une étude d'adéquation entre l'éveil aux langues et le système éducatif de la Communauté française a été confiée au Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège : il s'agissait d'analyser l'applicabilité et l'intérêt de cette approche dans notre contexte et de proposer des modalités de mise en œuvre à échelle réduite. A l'issue de cette étude, une conférence-débat a été mise sur pied en vue de présenter l'éveil aux langues et, plus particulièrement, les résultats de l'étude à la communauté éducative.

Après une allocution de bienvenue prononcée par Bernard Rentier, Vice-Recteur de l'Université de Liège, le Ministre de l'enfance en charge de l'enseignement, Jean-Marc Nollet, a expliqué les raisons pour lesquelles l'éveil aux langues avait retenu son attention.

Deux exposés ont alors présenté des facettes différentes de cette approche novatrice de la diversité linguistique et culturelle. Michel Candelier, professeur à l'Université du Maine (Le Mans, France) et coordinateur de projets européens relatifs à l'éveil aux langues, a expliqué les objectifs de cette approche et informé les participants des résultats des évaluations mises en œuvre. Élisabeth Zurbriggen, formatrice au Service de Pédagogie générale de l'enseignement primaire du Canton de Genève (Suisse), a ensuite présenté le matériel pédagogique mis au point en Suisse romande et expliqué très concrètement quelques activités d'éveil aux langues.

La seconde partie de la rencontre a été consacrée aux principaux résultats de l'étude d'adéquation : les opportunités et les contraintes spécifiques au contexte de la Communauté française, les outils disponibles et les aménagements nécessaires, des propositions de mise en œuvre à échelle réduite.

Enfin, un débat entre la salle et les différents intervenants a permis aux participants de poser des questions, d'exprimer des opinions, d'interpeller les orateurs.

Le présent document constitue en quelque sorte les actes de cette conférence-débat qui s'est tenue le 30 avril 2003 à l'Université de Liège. Il comporte les textes des différentes interventions¹, ainsi qu'une section inspirée par le débat, mais qui cherche plus généralement à répondre aux questions souvent posées à propos de l'éveil aux langues. Différentes ressources (documents et sites Web) relatives à l'éveil aux langues sont présentées en annexe.

« S'ouvrir aux langues et aux cultures grâce à l'éveil aux langues » se veut un outil clair et accessible, à l'intention de tous ceux, enseignants, mais aussi inspecteurs, pouvoirs organisateurs, chefs d'établissement, parents, partenaires des écoles, qui s'intéressent à cette approche. Il devrait faciliter les choix des équipes qui envisagent de s'engager dans cette voie.

Christiane Blondin & Cathérine Mattar

1 Le texte de l'intervention d'Elisabeth Zurbriggen comporte cependant des points que le temps imparti ne lui a pas permis d'aborder et la description des résultats de l'étude d'adéquation est plus détaillée que la version présentée oralement.

SOMMAIRE¹

AVANT-PROPOS	3
SOMMAIRE	5
POURQUOI L'ÉVEIL AUX LANGUES EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE ?	7
I. L'INTÉRÊT DE L'ÉVEIL AUX LANGUES ET SES EFFETS	15
II. L'ÉVEIL AUX LANGUES AU JOUR LE JOUR	25
III. UNE ÉTUDE D'ADÉQUATION	39
IV. L'ÉVEIL AUX LANGUES EN QUESTIONS	83
POUR NE PAS CONCLURE ...	91
ANNEXES	93

1 Une table des matières détaillée figure en fin de volume.

POURQUOI L'ÉVEIL AUX LANGUES EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE ?

Allocution introductive par Jean-Marc Nollet, Ministre de l'enfance en charge de l'enseignement fondamental

Dans le cadre de cette conférence visant à vous présenter le profil de l'approche novatrice d'apprentissage des langues nommée « éveil aux langues » ainsi que ses résultats, les modalités de mise en œuvre développées dans plusieurs pays, et particulièrement la Suisse, et aussi, à vous transmettre les résultats de l'étude de faisabilité réalisée par l'Université de Liège, mon propos sera de préciser, dans le cadre de ma politique linguistique, les raisons qui m'ont amené à porter une attention particulière à l'éveil aux langues.

De manière globale, dans le contexte actuel d'accélération des échanges internationaux, de constitution et d'élargissement de l'Europe, de renforcement du caractère multiculturel des sociétés dont la nôtre, l'apprentissage des langues prend aujourd'hui un sens particulier. Celui à la fois de la prise de conscience de sa propre culture, de l'ouverture à la culture de l'autre et d'une participation constructive au développement d'une société culturellement diverse et tolérante. Autant d'objectifs poursuivis à travers l'apprentissage des langues qui font que celui-ci s'inscrit résolument dans la perspective du développement d'une attitude citoyenne.

En ce sens, et en lien avec le troisième objectif de l'article 6 du décret Missions¹ qui vise à « préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures », l'apprentissage des langues se présente comme composante incontournable de tout cursus scolaire.

Je ne pense pas qu'il soit utile et encore moins nécessaire de développer ici un long plaidoyer en faveur de l'apprentissage des langues : les demandes extérieures, la littérature, tout comme votre présence à cette conférence-débat, suffisent sur ce point.

En tant que Ministre de l'Enfance, je suis particulièrement interpellé par la façon dont notre Communauté est et sera capable de permettre à nos jeunes de participer activement au développement d'une culture linguistique plurielle, notion que j'emprunte au Professeur Michel CANDELIER, entendue comme « un

¹ Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l'élève est amené à vivre ».

Pour avancer dans cette voie, j'ai choisi d'envisager comment traduire le constat d'importance de l'apprentissage des langues dans la réalité de notre système scolaire en me penchant sur l'existant afin de dresser les contours, non d'un idéal comme c'est souvent le cas dans les débats sur les langues, mais d'un réalisable.

A cette fin, et dans l'optique d'enraciner ma politique linguistique dans la réalité de l'apprentissage des langues tel qu'il est aujourd'hui profilé en Communauté française, j'ai, depuis le début de mon mandat, sollicité divers avis (avis du CEF, du Conseil général de l'enseignement fondamental, des divers services de l'administration) et commandé un rapport sur l'apprentissage des langues à Madame Ch. BLONDIN¹.

Ces états des lieux complémentaires m'ont permis d'une part, d'identifier les axes directeurs qui doivent, selon moi, présider à toute amélioration ou revivification des dispositifs actuels d'apprentissage des langues en CF, et d'autre part, de profiler des propositions concrètes réalisables s'inscrivant dans ces axes et permettant de renforcer la capacité de tous les enfants de notre Communauté, et non uniquement de certains, à relever les défis linguistiques et culturels auxquels ils sont confrontés. L'éveil aux langues fait partie de ces propositions.

A présent, et ceci dans l'optique de vous présenter les éléments fondant ma motivation pour l'éveil aux langues, permettez-moi de passer rapidement en revue ces axes directeurs.

1er axe directeur : Inscrire les apprentissages linguistiques dans l'optique de la communication.

La poursuite d'une optique de communication dans l'apprentissage des langues fut adoptée en 1997², traduite en 1999 dans le cadre de la définition des socles de compétences, et, réaffirmée par la Déclaration de politique communautaire.

L'objectif de communication vise à rendre tous les élèves curieux, intéressés, motivés par rapport à cet apprentissage important de façon à ce qu'ils deviennent tous capables de communiquer et d'échanger avec d'autres s'exprimant dans des langues différentes.

1 C. Blondin (2001). *L'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental*. Rapport rédigé à la demande de Monsieur Jean-Marc Nollet, Ministre de l'enfance chargé de l'enseignement fondamental. Université de Liège : Service de pédagogie expérimentale.

2 *Ibid.* note 1.

Apprendre à écouter, parler, lire, écrire dans une ou des langues étrangères, c'est sortir de l'apprentissage des strictes structures linguistiques, c'est également ouvrir la voie au sens, voire au plaisir d'apprendre une langue.

Si l'on peut souligner la cohérence politique et décrétole établie autour de l'objectif de communication, ceci ne signifie pas pour autant que cet objectif majeur soit actuellement et définitivement atteint. Le travail reste donc bien d'actualité.

2ème axe directeur : Viser le « tous capables » de communiquer dans une autre langue que celle de l'enseignement, plutôt que viser « certains parfaits bi/trilingues ».

Face à la pression mondiale pour un pluralisme linguistique, la maîtrise de langues ne peut devenir un vecteur supplémentaire de sélection socio-économique et d'exclusion.

En cohérence avec ce refus de transformer l'apprentissage des langues en nouvel outil d'exclusion, les possibilités de généralisation des propositions pour renforcer l'apprentissage des langues constituent une préoccupation clé qui doit constamment être gardée à l'esprit.

Je précise toutefois que ceci ne signifie pas qu'il faille mettre fin aux expériences d'immersion. L'immersion jouit d'une notoriété certaine et paraît prometteuse. Il s'agit cependant de ne pas se focaliser exclusivement sur cette approche particulière d'apprentissage des langues. D'une part, peu d'écoles sont impliquées (actuellement, 32 dans le fondamental), peu d'élèves sont dès lors concernés, d'autre part, l'approche n'est pas généralisable pour diverses raisons parmi lesquelles les difficultés de recrutement des enseignants et des élèves, les éventuelles contre-indications au niveau de certains publics... Dans la situation actuelle, il est uniquement concevable de permettre à plus d'écoles de prendre la voie de l'immersion, et surtout, de les faire accompagner et d'évaluer en profondeur ces pratiques immersives.

3ème axe directeur : Prendre davantage en considération explicite les dimensions psychoaffectives et motivationnelles dans l'apprentissage des langues.

Lors de la tenue du débat en séance plénière du Parlement de la Communauté française sur la maîtrise de la langue française, le rapport introductif du député Christian DUPONT¹ confirmait la nécessité d'agir en amont de la langue afin de rendre les élèves égaux devant cette langue, ce qui implique de renforcer la confiance, la sécurisation, de ne pas s'attaquer aux apprentissages de front, mais d'y arriver par le goût, la motivation, le développement du sens des apprentissages.

1 Avril 2002.

Ce qui est dit pour le français vaut a fortiori et voire davantage pour l'apprentissage des langues, comme le confirme d'ailleurs le Conseil Supérieur de la Langue Française lorsqu'il relève que les francophones se représentent leur langue comme ardue, que le rapport qu'ils entretiennent avec elle est tyrannique et que les attitudes acquises à propos du français, langue première, risquent d'influencer négativement l'apprentissage des langues étrangères.

Les conséquences à retirer de ce troisième axe directeur concernent notamment le statut de l'erreur. BROWN et FRAZER ont démontré dès 1963 que les erreurs des élèves apprenant une langue, même maternelle, sont des indices d'un processus actif d'acquisition de cette langue. Ce faisant, il s'agit donc de reconnaître l'erreur comme partie intégrante du processus d'acquisition de la langue, surtout dans la perspective de la communication résolument adoptée par notre communauté.

Après avoir développé les trois axes directeurs qui selon moi doivent guider toute amélioration des dispositifs actuels d'apprentissage des langues en Communauté française, permettez-moi à présent d'en venir précisément au sujet qui nous rassemble aujourd'hui, à savoir l'approche innovatrice d'apprentissage des langues nommée « éveil aux langues », et de vous exposer les raisons ayant présidé à mon intérêt la concernant.

Pourquoi l'éveil aux langues en Communauté française ?

C'est dans le cadre du rapport sur l'apprentissage des langues que j'avais commandé à Mme Blondin en 2001¹ que j'ai été informé de l'existence d'activités d'éveil aux langues. Interpellé par la correspondance entre cette approche et les perspectives d'apprentissage des langues poursuivies dans le cadre des socles de compétences, ainsi que par son potentiel de généralisation, j'ai pris l'initiative de réaliser, en novembre dernier, une visite d'étude à Genève.

Qu'est-ce « l'éveil aux langues » ?

Afin de ne pas sortir de mon rôle dans le cadre de cette conférence, et tenant compte du fait que les orateurs spécialisés vous proposeront une présentation détaillée de l'approche, je m'en tiendrai ici à préciser que l'éveil aux langues vise à préparer les individus à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement plurielles en mettant l'élève en contact avec des matériaux sonores et visuels provenant d'une variété de langues de divers statuts (langue de l'école, langues nationales, langues endogènes, langues des migrants ...). L'élève est amené à effectuer des activités de découverte de ces matériaux, à les explorer et à les comparer, tout ceci principalement de manière ludique.

¹ C. Blondin (2001). *L'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental. Rapport rédigé à la demande de Monsieur Jean-Marc Nollet, Ministre de l'enfance chargé de l'enseignement fondamental.* Université de Liège : Service de pédagogie expérimentale.

Quelle correspondance entre les axes directeurs et l'éveil aux langues ?

A présent que vous disposez d'une vision succincte de ce que constitue l'éveil aux langues, je vous propose d'envisager comment cette approche rencontre les trois axes directeurs présentés précédemment.

- ***Axe de la Communication***

L'ensemble des objectifs poursuivis par l'éveil aux langues (renforcement de la motivation pour l'apprentissage des langues, développement d'attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle, développement des capacités métalinguistiques d'observation et de raisonnement facilitant l'accès à la maîtrise des langues), tout comme les résultats observés dans le cadre d'évaluations - qui vous seront exposés par la suite par le Professeur M. CANDELIER, concourent exactement à l'objectif de communication mentionné tout à l'heure, et qui vise à rendre tous les élèves curieux, intéressés, motivés par rapport à cet apprentissage de façon à ce qu'ils deviennent tous capables de communiquer et d'échanger avec d'autres s'exprimant dans des langues différentes.

L'éveil aux langues est donc un outil adéquat permettant de poursuivre et d'approfondir la traduction de l'objectif « communication » en pratiques au sein des classes de la Communauté française.

- ***Axe de la nécessaire généralisabilité***

Plusieurs considérations permettent de fonder le caractère généralisable de l'approche dans notre système éducatif.

Primo, par sa correspondance avec les objectifs de l'enseignement fondamental, et avec les socles de compétences relatifs au français et aux disciplines d'éveil, par sa capacité à assurer des liens transversaux avec d'autres matières et à renforcer les compétences transversales des élèves -constats qui vous seront exposés par Mesdames BLONDIN et MATTAR de l'ULG -, l'éveil aux langues se présente comme un outil pour aborder les socles plutôt que comme une nouvelle matière à inscrire au programme.

Secundo : tenant compte du fait suivant lequel, dans la majorité des pays ayant expérimenté l'approche, la mise en œuvre a été réalisée par des titulaires de classe formés au préalable dans le cadre d'une formation continuée allant d'une demi à trois journées, la possibilité pour les titulaires de classes de la Communauté française de se former à cette approche apparaît comme une réponse réaliste permettant, malgré l'actuelle pénurie des maîtres de langues ou des maîtres chargés d'immersion, de renforcer cet apprentissage important. Par ailleurs, dans la mesure où la majorité des titulaires de classes et des enseignants du fondamental sont déjà familiers avec la pédagogie de l'éveil (éveil scientifique, éveil historique et géographique ...), l'observation précédente se trouve renforcée.

Tertio : l'éveil aux langues possède un potentiel de complémentarité avec la diversité actuelle des parcours scolaires d'apprentissage des langues et/ou des cultures en Communauté française. Il est susceptible d'être introduit tôt dans le cursus (dès la 3ème maternelle) et de permettre le développement d'une culture linguistique commune aux élèves qui suivent ou ont suivi des parcours d'apprentissage des langues différents. C'est d'ailleurs en cohérence avec ces considérations que, parmi les deux optiques théoriques existantes, à savoir « l'éveil aux langues à la place du cours de langue moderne » et « l'éveil aux langues en complément et en renforcement du cours de langue moderne », j'ai choisi de privilégier la seconde, en profilant, pour la Communauté française, un système en forme d'entonnoir dans lequel la part réservée à l'éveil aux langues diminuerait au fur et à mesure que l'on avance dans le cursus et que l'apprentissage de langues se développe.

Enfin, observons également que des pratiques similaires à l'éveil aux langues sont spontanément développées par les enseignants ou par des partenaires de l'école¹, et qu'il existe une proximité entre l'éveil aux langues et les pratiques de Langue et Culture d'Origine qui ont concerné, depuis 1999, environ 53 000 élèves répartis dans un nombre d'écoles variant selon les années de 48 à 90².

Au vu de ces considérations, qui seront complétées par les résultats de l'étude de faisabilité réalisée par l'ULG, l'éveil aux langues se confirme donc comme une approche susceptible d'être généralisée.

- ***Axe de la prise en compte du facteur psychoaffectif***

L'éveil aux langues permet à des langues de statuts différents de pénétrer et de cohabiter positivement dans l'environnement scolaire, et aborde des domaines tels « les relations entre langues », « les statuts entre les langues », en passant par « les emprunts et néologismes », ou par « les registres et variétés des langues ».

Par ces caractéristiques, l'éveil aux langues participe donc activement à renforcer la confiance de chaque élève dans sa propre langue maternelle et à sécuriser l'élève quant à sa capacité à décoder des langues non connues.

Par ailleurs, et l'on pourra mieux s'en rendre compte lors des différentes interventions qui suivront mon exposé, la mise en œuvre des activités repose explicitement sur une acceptation de l'erreur, entendue comme partie intégrante du processus d'acquisition des langues.

1 Par exemple dans les écoles communales de la ville de Thuin ou à l'école fondamentale Sainte-Marie à Jambes, cette dernière ayant récemment reçu le Label européen des langues.

2 Depuis l'année scolaire 2000/2001, le cours Langue et Culture d'Origine (LCO) a été scindé en deux cours distincts : « acquisition de la langue d'origine » et « ouverture aux autres cultures ». Ces deux cours sont dispensés par des professeurs spécialisés, originaires de Grèce, de Turquie, du Maroc, d'Italie et du Portugal, selon les modalités établies dans une « Charte de partenariat ». Le nombre annuel d'enseignants dispensant ces cours varie, selon les années, entre 71 et 95.

Je terminerai par mentionner diverses autres caractéristiques fondant mon intérêt pour l'approche.

Âge d'entrée en matière

L'éveil aux langues constitue une réponse au constat posé concernant le rendement insatisfaisant des investissements que notre communauté réalise en matière de langues, situation entre autres liée à l'insuffisante prise en compte de l'influence de l'âge sur les apprentissages linguistiques. Selon le Professeur BRAUN, la réponse est aujourd'hui claire : « l'être humain dispose d'une capacité spécifique précoce d'acquisition langagière ». Afin d'exploiter au mieux cette capacité, il y a donc lieu d'avancer l'âge de l'entrée en matière ce que permet l'éveil aux langues, et fonde par ailleurs l'objectif que je poursuis de généraliser l'éveil aux langues à partir de la 3ème maternelle d'ici 2010.

Langues endogènes

L'éveil aux langues se présente comme voie privilégiée pour réintégrer nos langues endogènes – le Wallon, mais également le Picard, le Lorrain, le Champenois – dans notre système éducatif.

Intérêt d'un « détour par les langues »

Devant l'exigence de productivité associée à l'apprentissage des langues, certaines personnes s'interrogent quant à l'intérêt d'approcher des langues minoritaires. Ne vaudrait-il pas mieux se concentrer sur les langues majoritaires ? sur la maîtrise de la langue française ?

Les exposés qui vont suivre permettront d'une part, de démontrer comment cette approche renforce effectivement des mécanismes facilitant la maîtrise des langues modernes en général, et identifieront, d'autre part, les raisons pour lesquelles un effet au niveau de la langue d'enseignement est potentiellement associé à l'éveil aux langues, ceci même si les évaluations réalisées n'ont pas encore confirmé ces résultats de manière explicite.

Finalement, considérant que nous ne sommes plus au temps où le français était une langue de diffusion mondiale incontournable et où l'effort à fournir pour apprendre d'autres langues apparaissait beaucoup moins nécessaire, l'éveil aux langues se présente également comme une démarche permettant de renforcer la place du Français comme langue dans le monde.

Conclusions

Pour conclure, permettez-moi de vous faire part de mon intention de mettre tout en œuvre afin d'être en mesure, dès la rentrée scolaire prochaine, de lancer une introduction expérimentale de l'éveil aux langues dans quelques classes des différents réseaux de la Communauté française. Au terme de cette année d'exploration, nous disposerons d'une base tangible en fonction de laquelle profiler une pérennisation de l'expérience, de façon à atteindre l'objectif d'une généralisation de l'éveil aux langues d'ici 2010, et ceci dès la troisième maternelle.

L'excellente étude réalisée par Mesdames BLONDIN et MATTAR, l'expérience éprouvée de nos deux orateurs étrangers, le Professeur M. CANDELIER et Madame E. ZURBRIGGEN que je remercie au passage pour leur présence, tout comme vos commentaires et observations à venir, contribueront à affiner le profil de l'expérimentation projetée et constituent par ailleurs autant d'incitants qui permettront, j'en suis persuadé, de renforcer et de valoriser adéquatement la culture linguistique plurielle de notre Communauté.

Jean-Marc Nollet

I. L'INTÉRÊT DE L'ÉVEIL AUX LANGUES ET SES EFFETS

Bilans des programmes européens EVLANG et JA-LING

Michel Candelier

Professeur à l'Université du Maine (Le Mans, France)

Coordinateur du projet JA-LING

A. ENTROUVRONS LA PORTE DE LA CLASSE ...

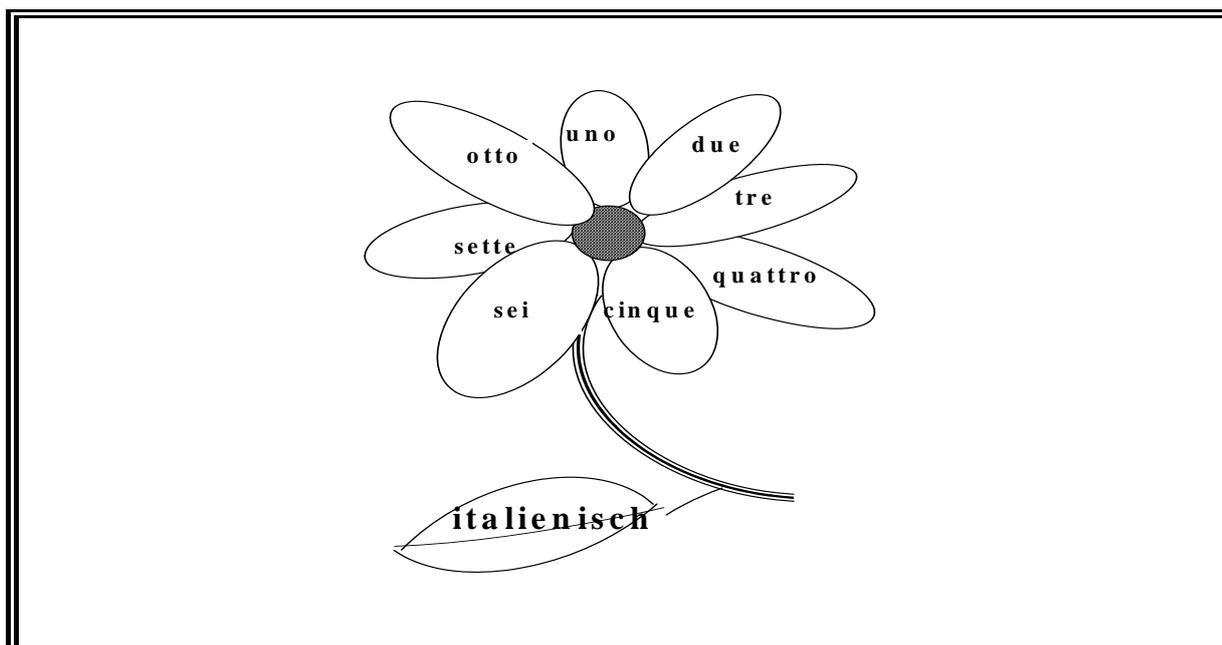
Il s'agit d'une classe ordinaire, dans un petit village du département de l'Eure, en France. Les élèves ont en moyenne 9 à 10 ans. Nous sommes en mars 2000, et cette classe participe depuis un an aux activités du programme européen EVLANG. Il aurait pu s'agir d'une autre classe, en ville, en banlieue, avec éventuellement de nombreux enfants migrants, ce qui n'est pas du tout le cas ici ... Entrons discrètement, pour ne pas déranger ...

Les élèves travaillent à l'aide d'un support didactique intitulé « 1, 2, 3 ... 4000 langues », dont un des objectifs consiste à faire découvrir les relations de parenté entre diverses langues du monde. Ils se trouvent à présent dans la seconde activité de la première séance, et travaillent en petits groupes de trois à quatre élèves. La maîtresse leur a distribué 9 petites cartes en papier portant des fleurs à 8 pétales (cf. figure 1).

Chacune des cartes porte le nom d'une langue (il y a 3 langues latines, 3 langues germaniques et 3 langues slaves). et dans les pétales, on peut lire les 8 premiers chiffres dans cette langue (*unu, doi, trei ... , jedan, dva, tri ... en, to, tre ... eins, zwei, drej ...*)¹. Les élèves cherchent à regrouper les langues en comparant les chiffres dans les pétales. Ils savent qu'ensuite, un représentant de quelques groupes ira expliquer à l'ensemble de la classe les résultats obtenus, ainsi que la façon dont le groupe a procédé pour obtenir ces résultats ...

1 Les exemples donnés ici sont en roumain, croate, norvégien et alsacien.

Figure 1 : Une carte extraite du document EVLANG « 1, 2, 3 ... 4000 langues » (Candelier, Macaire & Wharton).



Dans cette séance, il n'y a pas d'activité portant sur le son. Il s'agit pourtant d'une dimension importante de l'« approche plurielle des langues et des cultures » dans l'enseignement primaire (souvent appelée « éveil aux langues »). Le son est présent dans la grande majorité des supports didactiques qui ont été conçus par une équipe internationale de spécialistes en didactique des langues. Si nous étions venus il y a environ un mois, nous aurions pu voir les élèves dans la situation suivante :

Les élèves écoutent une cassette audio contenant le début du conte « Le Petit Chaperon Rouge » dans quatre langues (finnois, portugais, allemand et italien). Devant les yeux, ils ont l'expression « Le Petit Chaperon Rouge » écrite dans ces quatre langues, qu'ils ont déjà entendue avec la cassette (*Punahilkka*, *O Capuchinho Vermelho*, *Rotkäppchen*, *Cappuccetto rosso*). Les élèves doivent cocher chacune des quatre expressions lorsqu'ils l'entendent, et reconnaître ainsi la langue.

B. LES ENJEUX DE L'APPROCHE

C'est au niveau même des effets de l'école sur la société que l'on se place lorsqu'on formule ce que l'on appelle « les finalités » d'une approche. Pour EVLANG, ces finalités ont été exprimées comme suit :

Finalité de l'approche « éveil aux langues »
*Contribuer à la construction de sociétés solidaires,
linguistiquement et culturellement pluralistes.*

Il s'agit là, on le voit, d'un enjeu fondamental : les sociétés dans lesquelles vivent et vivront ceux que forme l'école aujourd'hui sont et seront linguistiquement et culturellement pluralistes. Elles le sont et le resteront sous l'effet conjugué de trois facteurs facilement identifiables : la mondialisation, qu'elle concerne l'économie, l'information, les échanges, la culture ... ; les phénomènes migratoires, qui sont appelés à se poursuivre, voire à s'intensifier; et, pour de nombreux pays de notre continent, l'intégration européenne, voulue politiquement, et qui avance au rythme des traités et de l'adhésion successive de plusieurs pays.

Que la diversité soit une source potentielle de rivalités et de conflits, cela se confirme à longueur de pages de nos journaux. Une des ambitions d'EVLANG est d'aider à ce qu'il n'en soit pas ainsi, à ce que la diversité puisse se vivre dans la solidarité, et non dans l'éclatement.

La convergence est flagrante entre cette finalité globale et celles revendiquées par l'éducation interculturelle. C'est le même ordre de préoccupation que l'on trouve dans les travaux entrepris récemment au Conseil de l'Europe autour de la « Citoyenneté démocratique », à la construction de laquelle l'éducation, et donc l'enseignement des langues, est conviée à contribuer. L'école doit fournir aux élèves les connaissances sur le monde et l'ouverture à l'Autre qui sont nécessaires à la mise en oeuvre par chacun de cette Citoyenneté, au XXIème siècle. Elle ne peut pour cela se contenter d'offrir à l'élève un contact avec une ou deux langues, qui sont le plus souvent déjà des langues dominantes dans les médias et la culture que ces médias diffusent.

La question de la diversité des langues apprises dans les systèmes éducatifs constitue un autre enjeu important de l'approche « éveil aux langues », qui peut d'ailleurs être considéré comme un élément de l'enjeu précédent, plus global. On sait que dans ce domaine, le fossé qui sépare les intentions déclarées des mesures effectivement prises et des résultats atteints est considérable. Avancer vers plus de diversification n'est certainement pas une tâche facile, et demande sans aucun doute un certain nombre d'efforts financiers. Pourtant, lors d'une enquête récente effectuée à propos des pays du Conseil de l'Europe (Candelier, Dumoulin & Koishi, 1999), j'ai été amené à constater que la meilleure diversité n'est pas l'apanage des pays les plus riches, ce qui indique que là n'est peut-être pas forcément l'essentiel. Et si l'essentiel n'est pas là, il ne peut être que dans les représentations des langues et de l'intérêt de leur apprentissage que se font les différents acteurs. D'où l'importance et la légitimité d'une question : que fait l'école elle-même pour modifier les représentations relatives aux langues dans le sens d'un plus grand intérêt pour la diversité, susceptible de conduire à une demande en langues plus diversifiée ? C'est là un défi que l'éveil aux langues cherche à relever.

En fonction de ces enjeux, l'éveil aux langues à l'école primaire se fixe les buts suivants :

Buts de l'approche « éveil aux langues »

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

- A) *le développement de représentations et attitudes positives : 1) d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ; 2) de motivation pour l'apprentissage des langues (= développement des attitudes) ;*
- B) *le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique / métacommunicatif (capacités d'observation et de raisonnement) et cognitif facilitant l'accès à la maîtrise des langues, y compris à celle de la ou des langues de l'école, maternelle(s) ou non (développement des aptitudes ou savoir faire) ;*
- C) *le développement d'une culture linguistique (= savoirs relatifs aux langues) qui 1) soutient ou soutient certaines composantes des attitudes et aptitudes ci-dessus ; 2) constitue un ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multi-culturel dans lequel l'élève est amené à vivre.*

On trouvera dans une autre contribution (Candelier & Macaire, 2001) une liste d'objectifs plus détaillés, qui correspondent à une première ébauche, incomplète, d'un référentiel d'objectifs.

On n'a parlé jusqu'ici que des buts et objectifs que l'on peut considérer comme propres à l'approche « éveil aux langues ». Cela nous a conduit à passer sous silence deux dimensions très importantes :

- Nous avons vu (cf. point B ci-dessus) que l'approche visait également le développement d'aptitudes relatives à la langue de l'école (l'allemand en Allemagne, le polonais en Pologne ...). Mais grâce à ses potentialités interdisciplinaires, la « matière pont » que constitue **EVLANG permet de poursuivre des objectifs propres à de nombreuses autres disciplines, non linguistiques** : géographie, éducation artistique, éducation musicale, histoire, mathématiques, citoyenneté
- Par le type et les méthodes de travail qui sont pratiquées, l'approche se révèle susceptible de contribuer au développement de ce que l'on appelle des « **compétences transversales** », qu'il s'agisse de démarches de recherche (comprendre un questionnement, chercher des indices, élaborer un raisonnement ...), de capacité à exposer et à négocier les points de vue, ou simplement d'attitudes de curiosité.

C. LES ENJEUX DU PROGRAMME EVLANG

Pour comprendre **les enjeux du programme EVLANG en tant que programme d'innovation et de recherche**, il convient **d'abord** d'évoquer à grand traits **l'histoire** encore récente du mouvement dans lequel il s'inscrit.

L'éveil aux langues tel que nous le concevons descend en ligne directe du concept de langage en tant que « matière pont » (« bridging subject ») « à travers le curriculum » qui avait été présentée en Grande-Bretagne par Hawkins dès 1974. L'approche s'est développée dans ce pays dans les années quatre-vingt

grâce au travail théorique et pratique de Eric Hawkins (Hawkins, 1984) et d'autres chercheurs et enseignants au sein du mouvement « **Language Awareness** », avec une extension certaine¹. Le mouvement n'a été suivi d'aucune reconnaissance institutionnelle au Royaume Uni, et a connu une réelle régression au cours des années quatre-vingt dix².

Dans d'autres pays d'Europe, les idées issues du courant « Language Awareness » ont donné lieu, dans ces mêmes années quatre-vingt dix, à plusieurs initiatives ponctuelles, comme celles menées autour de Louise Dabène à Grenoble. En Allemagne, à la même époque, Ingelore Oomen Welke de la Pädagogische Hochschule de Freiburg travaillait dans la même ligne, mais essentiellement en direction de classes à forte proportion d'enfants issus de la migration. En Allemagne et en Autriche, deux instituts régionaux de recherche pédagogique (le *Landesinstitut für Schule und Weiterbildung* de Soest (Rhénanie-Westphalie) et le *Zentrum für Schulentwicklung* de Graz) ont introduit officiellement dans les écoles de leur Land une approche s'inspirant partiellement du courant Language Awareness (respectivement sous les noms de *Begegnung mit Sprachen in der Grundschule* et de *Sprach- und Kulturerziehung*). C'est en Suisse romande qu'une approche intitulée « *EOLE* » (*Éveil au Langage et Ouverture aux Langues*), a connu, récemment, une institutionnalisation maximale³ (voir ci-après la contribution d'Élisabeth Zurbriggen).

A ce point de l'évolution de l'approche, l'idée qu'il était **nécessaire de mettre en place un projet plus vaste susceptible de vérifier avec une méthodologie suffisamment assurée le bien fondé des attentes** dont elle faisait l'objet ne pouvait que s'imposer. C'est la programme **EVLANG**, soutenu par la Commission européenne (**Lingua Action D**), commencé à la fin de 1997 et terminé en juin 2001. Il a réuni les efforts d'une trentaine de chercheurs en didactique des langues, dans cinq pays (Autriche, Espagne, Italie, France (dont l'île de la Réunion), Suisse).

L'activité déployée s'est répartie sur **trois domaines** : la **production de supports didactiques** destinés à alimenter un cursus de un an à un an et demi (à la fin de l'école primaire), la **formation d'enseignants** susceptibles de mettre en

1 Une enquête effectuée en 1982 et 1984 faisait apparaître l'existence d'activités de type « language awareness » dans un peu plus de 250 écoles de Grande-Bretagne.

2 Cependant, plus récemment, le Rapport Nuffield (*Languages: The Next Generation* - juin 2000) a indiqué que “ Le programme d'action national pour l'enseignement précoce devrait ” (article 6.6) “ introduire [...] des modules de “ language awareness ” dont le contenu serait conçu en vue d'établir un pont entre la formation en anglais et les langues étrangères ” et devrait (article 6.7) “ mettre en évidence le lien entre les langues, la communication et la Citoyenneté afin de mettre en place le plus tôt possible les notions d'égalité et d'acceptation de la diversité. ” (p. 89).

3 En 1999, la COROME (Coordination romande des moyens d'enseignement) a chargé un groupe de rédacteurs d'élaborer un ensemble de supports didactiques *EOLE* contenant 30 activités pour les classes de l'ensemble du primaire. Ces activités seront distribuées en 2003 dans les écoles romandes (Perregaux, de Goumoëns, Jeannot & de Pietro, Dir., 2003).

œuvre ces cursus dans leur classe habituelle, et **l'évaluation, quantitative et qualitative** de ces cursus.

Une trentaine de supports didactiques ont été produits - le plus souvent en coopération étroite avec des enseignants - et validés en classe. Ils s'inscrivent dans des domaines thématiques variés¹. Plus de **soixante langues, de tous statuts** (officielles, minoritaires, de migration) et de tous continents ont été ainsi utilisées.

La **formation des maîtres** pour le cursus EVLANG s'est effectuée dans des actions de **formation continue de deux à trois jours**. Il est nécessaire de souligner qu'il ne s'agissait **pas de maîtres « pré-sélectionnés »**. Dans la quasi totalité des cas, ils ne connaissaient pas l'approche « éveil » à l'avance, et se sont souvent inscrits à la formation en pensant que nous leur proposerions des solutions pour l'enseignement d'une langue particulière. Dans leur très grande majorité, il s'agissait d'enseignants du primaire " généralistes ", en charge de l'enseignement de toutes les matières dans leur classe.

D. LE BILAN DU PROGRAMME EVLANG

On ne peut bien sûr rentrer ici dans le détail des résultats de l'évaluation. Tous ces renseignements se trouvent dans les quelque huit cent pages du **rapport scientifique** qui a été remis aux responsables du programme Lingua, et qui est **consultable en ligne** sur le site du réseau Janua-Linguarum (<http://jaling.ecml.at/>). On se limitera à un résumé de l'essentiel des résultats fournis par **l'évaluation quantitative**, qui a été confiée à l'Institut de Recherches en Économie de l'Éducation (IREDU) de Dijon, et a porté sur **près de 2000 élèves** (comparés à environ la moitié d'élèves témoins, cf. figure 2), sur la base de tests préalables et terminaux, et selon un protocole scientifique très strict.²

1 En particulier : les langues dans l'espace (l'environnement, l'Europe, le monde), les relations entre les langues (histoire et évolution des langues, emprunts), les systèmes d'écriture, les sons, les relations entre langues et cultures. Mais aussi : quelques régularités morpho-syntaxiques et textuelles, la variation, le bilinguisme, le statut des langues, l'apprentissage des langues ...

2 L'évaluation qualitative a porté, pour sa plus grande part, sur un peu moins de vingt classes, avec entretiens (enseignants, élèves) et observation détaillée de la démarche (enregistrements vidéo, élaboration d'une grille d'observation spécifique). S'y sont ajoutés divers questionnaires adressés à un nombre plus élevé d'enseignants et de parents.

Figure 2 : Les pays ou régions qui ont participé à l'évaluation du programme EVLANG.

		<i>Evlang</i>	<i>Témoins</i>
ESPAGNE	8 mois	38	92
ESPAGNE	13 mois	277	29
ITALIE	13 mois	293	103
LA REUNION	8 mois	109	43
LA REUNION	13 mois	89	135
FRANCE METROPOLE	8 mois	358	116
FRANCE METROPOLE	13 mois	328	222
SUISSE	13 mois	400	211
TOTAL		1892	951
		<i>Evlang</i>	<i>Témoins</i>

L'objet principal de l'évaluation quantitative était de **prendre la mesure des effets du cursus sur les attitudes et les aptitudes des élèves. Les résultats sont là, indéniablement.** Ils ne relèvent pas du miracle (et c'est rassurant !). Ils correspondent à ceux que l'on rencontre habituellement pour des innovations pédagogiques du même type qui s'exposent aux mêmes outils d'évaluation, et dont on dit, sur cette base qu'elles ont porté leurs fruits.

Pour ce qui concerne l'effet d'EVLANG sur les attitudes, on a testé d'une part **l'intérêt des élèves pour la diversité**, et d'autre part **leur ouverture à ce qui est non familier**. Pour le développement d'aptitudes relatives aux langues, l'examen portait sur la **discrimination et la mémorisation auditives** ainsi que sur les capacités d'ordre syntaxique, sous la forme d'une **décomposition-recomposition d'énoncés dans une langue inconnue** (cf. figure 3).

Figure 3 : Un exemple de question portant sur des capacités d'ordre syntaxique (décomposition – recomposition).

Exemple :

Voici trois phrases écrites dans une langue que tu ne connais pas, elles sont traduites en français :

En	inu	betsiaki	<i>j'ai vu le jaguar</i>
<i>je</i>	<i>le jaguar</i>	<i>ai vu</i>	
En	baka	betsiaki	<i>j'ai vu le poisson</i>
<i>je</i>	<i>le poisson</i>	<i>ai vu</i>	
Min	baka	betsiaki	<i>tu as vu le poisson</i>
<i>tu</i>	<i>le poisson</i>	<i>as vu</i>	

Regarde bien comment sont construites ces phrases et essaie d'écrire, dans cette langue, la phrase suivante :

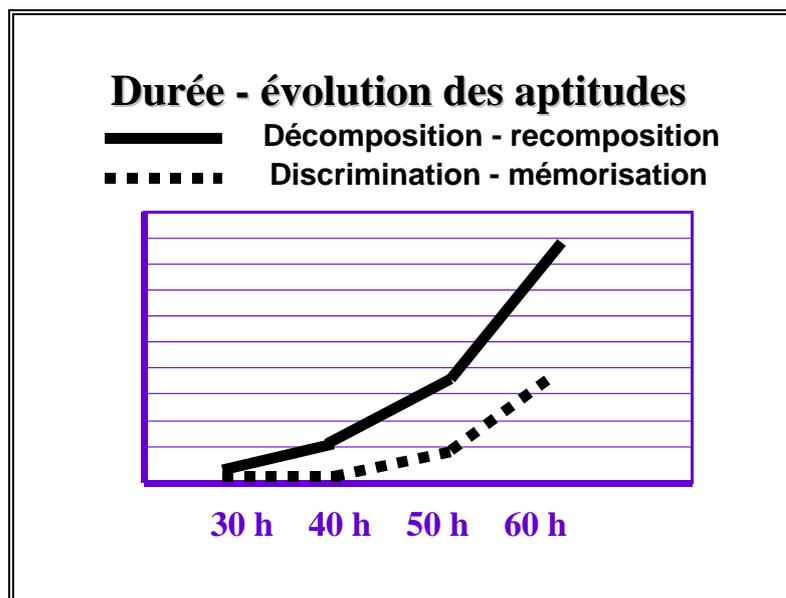
Tu as vu le jaguar :

Dans les deux cas, attitudes comme aptitudes, **l'impact de l'éveil aux langues sur la première des deux composantes citées (intérêt, compétences auditives) est attesté dans une grande majorité d'échantillons.** Pour la seconde composante (ouverture et maniements syntaxiques), l'effet est également avéré, mais seulement dans quelques cas. Ces différences sont explicables : l'ouverture constitue à l'évidence une exigence plus forte que le simple intérêt, et nous savons que les activités de composition-décomposition ont été bien moins fréquemment exercées que l'écoute. La seule **déception, relative,** concerne **les effets sur les compétences en langue de l'école,** qui ne sont pas constatés, même si les maîtres, dans les entretiens et questionnaires qui ont été menés, tendent à considérer qu'ils existent. Majoritairement, les initiateurs d'EVLANG eux-mêmes formulaient quelques doutes à ce propos pour des activités intervenant à la fin de la scolarité primaire¹.

Il est essentiel de noter que ces résultats **valent pour un cursus d'une durée générale de 35 heures.** Or, l'étude des liens entre le nombre d'heures (qui varie dans nos classes de 7 heures à ... 95 heures !!) et l'intensité des effets montre clairement **qu'un cursus plus long a toutes les chances de conduire à des effets plus généralisés et d'ampleur plus importante** (cf. figure 4).

¹ La volonté délibérée d'appliquer des épreuves correspondant aux évaluations pratiquées dans les classes pourrait également contribuer à expliquer ce résultat : s'il est en effet important de mesurer l'impact du programme sur ce qu'évaluent habituellement les enseignants, il serait, à notre sens, tout aussi intéressant d'étudier des effets possibles sur les compétences prescrites par les socles en français. Des progrès pourraient avoir été réalisés dans des domaines essentiels sur lesquels ne porte pas souvent l'évaluation (note des éditrices).

Figure 4 : L'évolution de certains effets du programme EVLANG en fonction de la durée totale des activités vécues par les élèves.



On retiendra encore que l'apport d'EVLANG au développement des attitudes concerne essentiellement les élèves les plus faibles scolairement, et que l'éveil aux langues développe significativement le désir d'apprendre des langues. Dans plusieurs cas, et tout particulièrement en France, il renforce l'intérêt pour l'apprentissage de langues minorisées, y compris de langues de l'immigration.

Par delà ces chiffres, il serait dommage peut-être de ne pas dire que le programme a reçu un accueil très favorable, parfois enthousiaste, de la part de la très grande majorité des maîtres et de leurs élèves ... Mais sur ce point, c'est à l'évaluation qualitative que nous renvoyons la lectrice / le lecteur.

E. ET APRÈS ...

Aujourd'hui, c'est essentiellement à la **diffusion de l'approche et à l'étude des conditions de son implantation dans les curricula** de divers systèmes éducatifs que nous nous consacrons.

Un consensus se construit progressivement autour de quelques idées-force : d'une part, l'idée que cette approche plurielle des langues et des cultures **doit démarrer avec le début de la scolarité**, qu'on parle d'école maternelle ou infantile, et qu'elle doit s'appuyer au départ, dans la mesure du possible, sur les langues présentes dans la classe et dans l'environnement. L'approche **doit se poursuivre après l'enseignement primaire**, ne serait-ce que pour contribuer à dépasser l'isolement regrettable dans lequel se cantonne l'enseignement des diverses langues particulières. Cette approche a donc une **fonction d'accueil** (accueil des élèves dans le monde diversifié des langues, et accueil des élèves dans

la diversité de leurs langues) **et d'accompagnement** (accompagnement dans le monde de l'apprentissage des langues).

Globalement aussi, il existe un consensus pour un modèle de **curriculum sous forme d'entonnoir renversé**, avec une **base plus large**, pendant laquelle l'approche plurielle des langues et des cultures pourrait s'étendre largement, par exemple jusqu'à la seconde ou la troisième année de l'école élémentaire (donc, jusqu'à l'âge de 7 ou 8 ans). Cette base serait suivie d'un **prolongement tout au long du reste de la scolarité**, sous la forme de ce que certains appellent déjà « une colonne vertébrale », pouvant présenter des renflements au niveau de certaines vertèbres, par exemple au moment de l'introduction d'autres langues dans le curriculum. Mais la discussion se poursuit, et nous savons que les solutions ne peuvent être les mêmes dans chaque pays.

Un des lieux de cette discussion est le **réseau d'innovation européen « Janua Linguarum »** (La Porte des Langues)¹, mis en place depuis janvier 2000 par le Centre Européen pour les Langues Vivantes de **Graz** (Conseil de l'Europe). J'en assure - comme pour EVLANG - la coordination européenne. Il réunit des formateurs d'enseignants et chercheurs en didactique de seize pays. Il vise à la mise en place et à la validation de parcours curriculaires adaptés aux divers contextes. On trouvera des renseignements sur ce réseau à l'adresse déjà mentionnée (<http://jaling.ecml.at/>). La plupart des partenaires du réseau se sont regroupés parallèlement au sein d'un programme Comenius.²

1 Selon le titre d'un ouvrage de Comenius : *Janua Linguarum Reserata* : la Porte ouverte des langues. Nous abrégons souvent *Janua Linguarum* en « JA-LING ».

2 On trouvera un bilan de l'expérience EVLANG dans un ouvrage à paraître en automne 2003 : Candelier, M., (Dir., à paraître). Mes remerciements vont à la Commission européenne, sans qui EVLANG n'aurait pas pu voir le jour, ainsi que, en France, à la Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France (Ministère de la Culture) qui a appuyé EVLANG et appuie *Janua Linguarum*.

II. L'ÉVEIL AUX LANGUES AU JOUR LE JOUR

Les outils mis en œuvre en Suisse romande

Élisabeth Zurbriggen

Formatrice au Service de Pédagogie générale
de l'enseignement primaire du Canton de Genève (Suisse)

Afin de respecter le temps de parole prévu, et de laisser le temps nécessaire aux échanges avec les participants, Élisabeth Zurbriggen a centré son exposé sur quelques aspects essentiels. Le texte ci-après, plus complet que l'intervention orale, présente deux facettes de l'éveil aux langues :

- *EOLE, pour «Éducation et Ouverture aux Langues à l'École» ou l'ensemble de moyens d'enseignements de la Suisse romande, pour les élèves de 4 à 12 ans ;*
- *EOL, pour «École Ouverte aux Langues», projet de collaboration entre enseignants de l'école genevoise et Enseignants de Cours de Langue et de Culture d'Origine (ELCO).*

A. LES MOYENS D'ENSEIGNEMENT EOLE

Les moyens EOLE ont été publiés en janvier 2003 (Perregaux, de Goumoëns, Jeannot & de Pietro, Dir., 2003).

a. Une présentation générale des outils

Les moyens d'enseignement se composent de cinq documents : deux livres du maître de quelque 300 pages dont l'un est destiné à ceux qui enseignent aux enfants de 4 à 8 ans (16 activités) et l'autre aux élèves de 9 à 12 ans (19 activités) ; un fichier de documents reproductibles à destination des élèves pour chaque niveau, ainsi que deux disques compacts avec tous les enregistrements nécessaires au bon déroulement des activités ; une brochure complémentaire, qui comporte un glossaire des 69 langues utilisées avec des informations sur les pays où la langue est parlée, l'alphabet ou le système d'écriture utilisé, le nombre de locuteurs et quelques caractéristiques de la langue, ainsi qu'un lexique plurilingue qui propose de nombreux mots regroupés par thèmes (famille, corps humain, animaux, couleurs, jours de la semaine, chiffres, salutations, expressions).

Chaque livre du maître propose une introduction générale aux approches EOLE ; pour chacune des activités, les objectifs, les enjeux, les ancrages disciplinaires sont clairement expliqués. Ils sont suivis d'un pas à pas méthodologique qui permet de mener chaque activité à bien.

Les différentes activités proposées dans les documents EOLE s'articulent autour d'un curriculum qui propose à la fois :

- une progression à travers les différents cycles d'apprentissages
- une diversité dans le choix des domaines abordés

A travers ces différentes activités, il ne s'agit pas, comme l'a montré Michel Candelier, d'un apprentissage d'une autre langue, mais de :

- Créer un processus de rupture avec le monolinguisme présent dans les classes ;
- Contribuer à la valorisation des différentes langues des élèves de la classe, de l'école et du quartier ;
- Faire évoluer les représentations et les attitudes des élèves vis-à-vis des langues et des cultures et de ceux qui les parlent ;
- Développer le désir d'apprendre d'autres langues ;
- Favoriser l'apprentissage du français en cherchant, par le détour d'une autre langue, à mieux comprendre certaines règles de grammaire dans la langue de l'école ;
- Développer les capacités d'observation et de réflexion métalinguistiques des élèves ;
- Créer des liens avec les familles.

b. A titre d'exemple, quatre activités

Pour les trois premières activités présentées, les domaines comme les degrés conseillés diffèrent. La quatrième activité reprend le même domaine qu'une des trois premières afin de montrer la continuité d'un domaine de l'éveil aux langues à travers les cycles.

Toutes les activités comportent :

- Une mise en situation qui vise à faire émerger les connaissances et les représentations des élèves sur le sujet abordé dans l'activité ;
- Une ou deux situations de recherche qui correspondent à des situations problèmes ;
- Une synthèse qui permet d'institutionnaliser les savoirs développés à travers les activités.

L'activité « le Papagei »

(Balsiger, Berger, Dufour, Gremion, de Pietro, Zurbriggen, 2003 a, p.71)

Le Papagei	
<i>Degrés conseillés :</i>	* 1E - 2E (4 -6 ans)
<i>Domaines EOLE :</i>	* diversité des langues * discrimination auditive
<i>Objectifs centraux :</i>	* passer d'une langue à l'autre * découvrir le "parler bilingue"

Mise en situation

Cette activité débute avec la construction de marionnettes d'un perroquet.

Ensuite, les élèves vont chercher à nommer cet animal dans différentes langues et découvrir que, dans plusieurs langues, on le nomme presque de la même manière:

Pagagei (all, basque, catalan,) / *papagayo* (espagnol, portugais, galicien) / *papallo* (italien) / *papagall* (albanais, roumain)

Ensuite, les élèves réinvestissent leurs acquis dans une situation de dialogue (« bonjour ») avec leurs marionnettes.

Figure 5 : Une illustration de l'activité « Le papagei »



Situation - écoute 1

Après l'écoute du poème « le Papagei », les élèves font part de leurs remarques. Certains vont constater qu'il y a des mots dans une autre langue que le français et qu'on parle d'un Papagei, ce qui veut dire perroquet. D'autres vont dire qu'ils n'ont pas tout compris. En mettant en évidence ce qu'ils n'ont pas compris, tous les élèves arriveront à la même conclusion, à savoir qu'il y a des mots qui sont dits dans deux langues.

En disposant du texte écrit du poème, les élèves constatent que l'illustration du texte correspond à ce qui vient d'être lu.

L'enseignant peut lire à nouveau le texte en suivant le texte avec son doigt afin de permettre aux élèves de faire plus facilement le lien entre l'oral et l'écrit et de constater que les mots en italique ne sont pas en français. Mais de quelle langue s'agit-il ?

Un exercice d'écoute sélective est alors prévu. Les élèves doivent lever leur perroquet quand ils entendent le mot Papagei dans une suite de mots autres prononcés en allemand (Bäckerei, Malerei, ...).

L'avantage de cet exercice d'écoute dans une autre langue est le travail sur le repérage d'un schème phonologique en faisant abstraction du sens des mots. Lors de la réalisation de cet exercice en langue française, les élèves seraient toujours court-circuités par le sens.

Situation - écoute 2

Les élèves vont découvrir six autres poèmes affichés au tableau. Ils seront invités à commenter les illustrations :

- « *Ici on dirait que ça se passe en Chine, parce que là il pleut...* »

Les élèves remarqueront certainement la présence de parties de texte écrit dans d'autres alphabets ou d'autres systèmes d'écritures.

- « *Ici, il y a des mots qui ne sont pas écrits avec nos lettres, ...* »

Les élèves repèrent des indices dans les illustrations qui leurs permettent de comprendre une partie du contenu des poèmes. L'enseignant va pouvoir travailler sur l'horizon d'attente qui est une démarche précieuse de prélecture.

Les élèves vont ensuite effectuer un jeu d'écoute. A l'écoute des différents poèmes, ils vont devoir montrer le texte écrit correspondant. Ensuite, plusieurs exercices de discrimination auditive sont proposés.

Le téléphone à ficelle

(Balsiger, Berger, Dufour, Gremion, de Pietro, Zurbriggen, 2003 a, p.177)

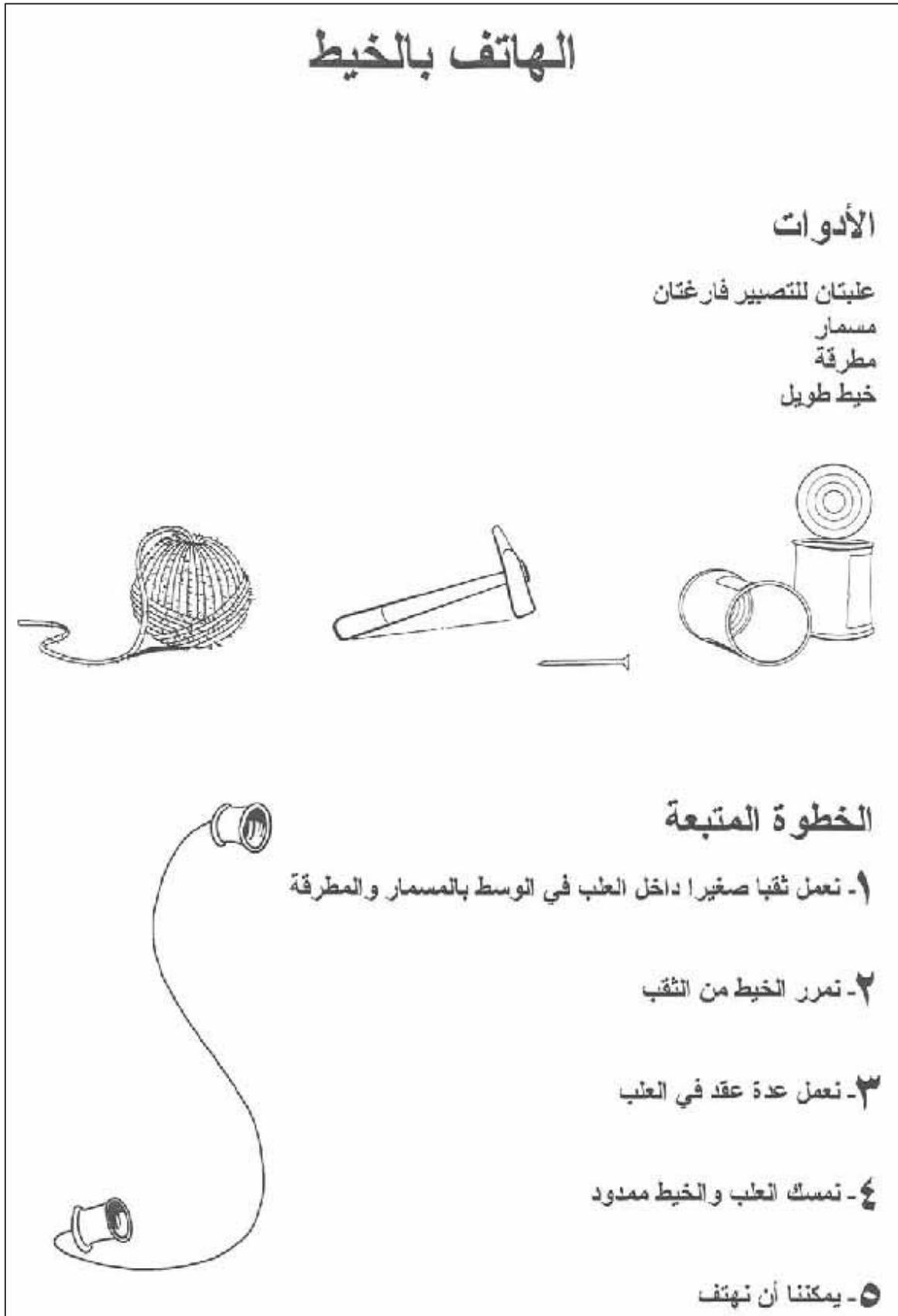
Le téléphone à ficelle	
<i>Degrés conseillés :</i>	* 1P – 2P (6 - 8 ans)
<i>Domaines EOLE :</i>	* stratégies de compréhension
<i>Objectifs centraux :</i>	*comprendre que les caractéristiques organisationnelles du texte injonctif sont les mêmes quelles que soient les langues.

Mise en situation

Les élèves reçoivent, par groupe, deux textes injonctifs dans deux langues différentes. La tâche de chaque groupe consiste à observer les documents reçus, à en trouver les spécificités, à faire des hypothèses sur le genre de texte et de restituer leurs observations aux autres groupes.

Avec l'enseignant, les élèves vont pouvoir relever les différents organisateurs : le titre, le sous-titre, la numérotation des actions... Dans un premier temps, les élèves vont donc appréhender globalement un genre textuel en observant sa forme et en analysant sa fonction avant d'en saisir le sens précis et les détails.

Figure 6 : Une illustration de l'activité « Le téléphone à ficelle »



Deux situations de recherche

Les deux situations de recherche suivantes vont apporter des indices graphiques qui vont permettre aux élèves d'approcher le sens du texte et d'en construire une version française soit au moyen d'une dictée collective à l'adulte soit au moyen d'une rédaction par petits groupes.

Attirer l'attention sur des indices de divers types (textuels, paratextuels, non verbaux) peut aider les élèves en difficulté de lecture. Face à un texte rédigé dans une autre langue que celle généralement utilisée à l'école, les élèves moins bons lecteurs se sentent souvent particulièrement impliqués car ils partent du même niveau – de non-compréhension – que leurs camarades.

Des animaux en nombre

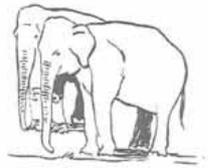
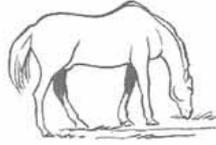
(Balsiger, Berger, Dufour, Gremion, de Pietro & Zurbriggen, 2003 b, p.75)

Des animaux en nombre	
<i>Degrés conseillés :</i>	* 3P – 4P (8 - 10 ans)
<i>Domaines EOLE :</i>	* fonctionnement et règles de la langue
<i>Objectifs centraux :</i>	*comprendre le fonctionnement du nombre dans diverses langues ainsi que dans le groupe nominal (GN) en français

Mise en situation

Les élèves doivent compléter un jeu de memory (voir la figure 7).

Figure 7 : Un extrait d'une illustration de l'activité « Des animaux en nombre »

 l'escargot	 kokinoj	 katak-katak	 l'éléphant	 ikan-ikan
keçiler	 ikan	les escargots	 birdoj	 les éléphants
simioj	 kaballu	 babi-babi	 fareler	 anunaka

Ce jeu est composé de cartes sur lesquelles on trouve des dessins d'animaux et leurs noms (écrits au singulier ou au pluriel) dans une des quatre langues suivantes : aymara, espéranto, français et turc. Certaines illustrations manquent et c'est aux élèves de compléter les cartes en dessinant les animaux dont il s'agit.

Situation de recherche 1

Par groupes, les élèves doivent classer sur un support écrit les noms d'animaux vus dans le mémoire en fonction de la langue utilisée et en fonction du nombre (singulier ou pluriel). Ils vont également déduire la règle du pluriel pour les différentes langues proposées dans l'activité. La correction de la recherche va être faite avec le support audio. Là, les élèves vont constater que pour la plupart des langues, on entend la marque du pluriel, mis à part pour le français (ce qui peut expliquer certaines difficultés des élèves francophones dans le domaine de l'orthographe).

Situation de recherche 2

Dans la deuxième situation de recherche, les élèves seront amenés à repérer les marques du pluriel dans des groupes nominaux en quatre langues romanes.

Les élèves devront souligner les marques du pluriel qu'ils voient puis entourer toutes les marques du pluriel qu'ils entendent. Ils pourront à nouveau conclure qu'en français on entend que très peu les marques du pluriel.

Les enseignants qui ont testé cette activité ont tous eu l'impression que leurs élèves oublièrent moins les marques du pluriel après cette activité. C'est comme si les marques du pluriel dans les autres langues faisaient écho et aidaient les élèves à orthographier correctement les marques du pluriel en français.

Moi, je comprends les langues voisines 2

(Balsiger, Berger, Dufour, Gremion, de Pietro & Zurbriggen, 2003 b, p. 269)

Moi, je comprends les langues voisines 2

<i>Degrés conseillés :</i>	* 5P – 6P (10 - 12 ans)
<i>Domaines EOLE :</i>	* apprentissage des langues (stratégies d'intercompréhension)
<i>Objectifs centraux :</i>	* Savoir utiliser ses compétences et ses connaissances dans une langue pour comprendre un texte dans une langue voisine (allemand et anglais) * Repérer des ressemblances entre les langues d'une même famille ainsi que certaines particularités propres à chaque langue * Développer des stratégies d'intercompréhension

Mise en situation

La mise en situation de cette activité est centrée sur la découverte d'un texte en allemand qui relate, dans un vocabulaire de base, le voyage d'une famille suisse-allemande du canton de Glaris jusqu'à New Glaris aux États-Unis.

L'enseignant s'assure que les élèves ont relevé le plus d'indices possibles dont le type de support utilisé, la date, l'illustration qui évoque des étapes d'un voyage, le repérage de noms propres, etc.

L'enseignant pose ensuite quelques questions pour s'assurer de la compréhension du texte. Ces questions sont suggérées également en allemand dans le document du maître (l'allemand est la première langue moderne autre que le français enseignée dans les cantons romands).

Situation de recherche

Lors de la situation de recherche, l'enseignant propose d'écouter puis de lire un texte semblable au précédent, mais rédigé en anglais.

L'enseignant relève les observations des élèves, puis leur suggère de comparer les deux textes (en allemand et anglais) en soulignant tous les mots qui se ressemblent.

Pendant ce travail, il est important de montrer aux élèves que leurs connaissances d'une langue peuvent les aider à comprendre une autre langue de la même famille. Il peut être séduisant pour les élèves de découvrir que l'apprentissage de l'allemand peut les aider à celui de l'anglais.

Cette idée de liens entre les langues est très importante dans la démarche EOLE. On n'envisage plus un enseignement cloisonné par langue mais un transfert de compétences.

Figure 8 : Une illustration de l'activité « Moi, je comprends les langues voisines 2 »

Sommer 1845: Meine Familie und viele andere Familien aus Glarus (Schweiz) kommen in Baltimore (USA) an.

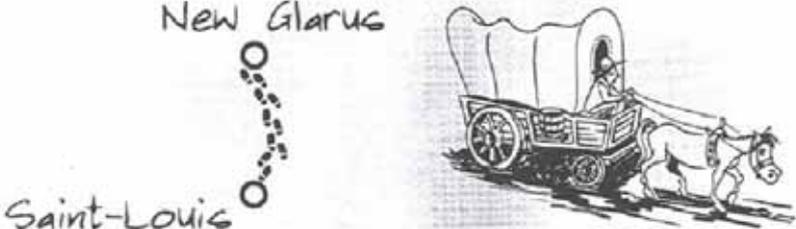
Von Baltimore fahren wir mit dem Zug nach Pittsburgh. In diesem Zug sind noch viele andere Familien aus ganz Europa: Italien, England, Deutschland, Polen ...

Pittsburgh
 Baltimore

Auf dem Fluss Ohio fahren wir mit dem Schiff von Pittsburgh bis Saint-Louis.

Pittsburgh
 Saint-Louis
 Ohio River

11. Juli 1845: Von Saint-Louis gehen wir zu Fuss nach New Glarus. Wir haben Pferdewagen und Tiere.

New Glarus
 Saint-Louis

12. Juli 1845: Heute Morgen ist das Brot gut. Wir trinken Wasser und Milch.

23. Juli 1845: Heute Abend machen wir ein Feuer. Wir machen Kaffee und Tee mit Zucker. Wir spielen Gitarre. Wir singen Lieder auf Schweizerdeutsch. Die Männer spielen Karten.

28. Juli 1845: Vor vier Monaten sind wir von Glarus und der Schweiz weggefahren.

Synthèse

Dans un travail de synthèse, les élèves devront établir des liens entre l'allemand et l'anglais et repérer des particularités de l'allemand. En effet, la connaissance des particularités propre à une langue est un objectif important qui permet d'éviter des erreurs et des interférences.

B. EOL : ÉCOLE OUVERTE AUX LANGUES

EOL ne désigne pas un moyen d'enseignement, comme c'est le cas pour EOLE, mais un projet qui bénéficie de la collaboration des enseignants de cours de langue et de culture d'origine (ELCO) attachés aux Consulats d'Italie, d'Espagne et du Portugal.

Le sigle EOL, très proche d'EOLE, indique la proximité entre des approches d'éveil aux langues complémentaires. Si les moyens diffèrent, les objectifs sont les mêmes pour les deux approches. Il ne s'agit pas d'apprendre une langue, mais de :

- sensibiliser les élèves à la diversité linguistique et culturelle,
- développer leur désir d'apprendre par la suite d'autres langues en entrant de manière positive dans une langue (j'ai compris donc je peux apprendre),
- s'ouvrir non seulement à la langue, mais aussi à ses locuteurs.

a. Le projet EOL dans le Canton de Genève

Dans le Canton de Genève, 23 enseignants de langue et culture d'origine (LCO) et 120 classes ordinaires (la plupart du cycle élémentaire) participent à ce projet. Concrètement, chaque enseignant se rend cinq fois par an dans plusieurs classes pour réaliser avec tous les élèves des activités dans leur langue d'origine. En tout, chaque classe qui participe au projet a l'occasion de découvrir deux langues lors d'une dizaine d'activités menées par deux enseignants LCO différents.

Lors de leur activité, les enseignants LCO partent souvent d'une histoire racontée avec un vocabulaire simple et précis, une gestuelle, une intonation et des illustrations appropriées. Ils font ensuite vivre leur langue aux élèves par différents jeux, comptines, poésies, chansons ou dramatisations. Chaque élève s'essaie à une autre langue par la découverte et la comparaison.

Chaque fois que possible, les enseignants LCO intègrent à leur activité les autres langues parlées par les élèves de la classe. Il s'agit de rendre visible la diversité linguistique de la classe pour que chacun se sente reconnu et valorisé dans sa propre identité.

Chaque élève possède un classeur ou tout autre porte-documents pour collecter ses activités d'ouverture aux langues et permettre ainsi de montrer à ses parents l'intérêt que porte l'école aux autres langues.

En ce qui concerne le projet EOL, nous demandons à l'équipe d'enseignants qui débute ce projet dans leur école de prévoir une journée de formation pour les aider à exploiter au mieux le passage d'un enseignant LCO. Depuis la sortie des moyens EOLE, des liens sont également établis entre le projet EOL et les moyens EOLE.

b. Les échos des parents au projet EOL

D'une manière générale, les parents soutiennent ce projet et souhaiteraient une plus grande diversification dans le choix des langues.

Certains voient avec satisfaction que leurs enfants s'intéressent aux autres langues car ils savent que leur avenir professionnel dépendra entre autres du nombre de langues maîtrisées.

Ce projet tient à cœur aussi bien aux familles bilingues que monolingues. Certains parents se sentent reconnus et valorisés dans leur effort de maintenir leur bilinguisme.

III. UNE ÉTUDE D'ADÉQUATION

L'éveil aux langues dans le contexte de la Communauté française

Catherine Mattar & Christiane Blondin

Chercheuses au Service de Pédagogie expérimentale
de l'Université de Liège

L'éveil aux langues bénéficie actuellement de l'*expérience acquise dans différents pays*. La mise en œuvre de cette approche a fait l'objet d'évaluations portant tant sur les processus mis en œuvre que sur les résultats. Un premier volet de l'étude d'adéquation a été consacré à la prise de connaissance des réalisations antérieures et des résultats de leurs évaluations (lectures, mais aussi consultation d'experts et participation à des rencontres).

Aucune méthode, aucune approche pédagogique n'est directement transposable dans un autre système éducatif. Pour que l'éveil aux langues s'installe durablement en Communauté française et porte les fruits attendus, il importe d'adapter l'approche aux *spécificités de notre contexte pédagogique*.

Les analyses se sont principalement orientées vers trois aspects du contexte : la situation en matière d'apprentissage des langues dans l'enseignement fondamental, les langues en présence en Communauté française et en Belgique, ainsi que les possibilités en matière de formation continuée des enseignants.

Des outils didactiques ont été préparés par les pionniers : des groupes internationaux d'experts, ont travaillé à la mise au point d'outils didactiques performants ; la Suisse romande a prolongé, enrichi et étendu le répertoire de situations. Tous les outils disponibles ont fait l'objet d'analyses approfondies portant sur leur qualité, leur adéquation par rapport aux socles de compétences, les langues impliquées, les années d'études auxquelles ils s'adressent, la documentation disponible, les contraintes auxquelles un éventuel travail d'adaptation serait soumis, etc.

Sur ces bases, des modalités d'implantation expérimentale sur une échelle réduite ont été dégagées.

Les caractéristiques de l'éveil aux langues et les résultats des premières évaluations ayant été présentés par M. Candelier, et E. Zurbriggen ayant décrit de façon très vivante et très concrète le type d'outils mis au point, ces aspects de l'étude ne seront pas évoqués.

A. LE CONTEXTE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

L'éveil aux langues rencontre le troisième des quatre objectifs de l'article 6 du Décret Missions¹ qui prescrit de « *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures* » (voir l'introduction de J.-M. Nollet, page 7). Les Socles de compétences relatifs aux langues modernes y ajoutent deux objectifs très cohérents avec ceux de l'éveil aux langues : « *promouvoir la prise de conscience de sa propre culture et (de) la situer par rapport à celle des autres ; promouvoir les langues modernes comme facteur d'intégration européenne* ».

Outre l'adéquation entre les compétences visées dans cette approche et les socles de compétences², trois éléments du contexte spécifique de la Communauté française semblent particulièrement susceptibles de jouer un rôle essentiel par rapport à une implantation de l'éveil aux langues : la situation en matière d'apprentissage des langues modernes, les langues en présence et les dispositifs de formation continuée.

a. L'apprentissage des langues dans l'enseignement fondamental

Le grand public semble conscient de l'intérêt de maîtriser deux ou plusieurs langues : 82 % des 404 parents interrogés par l'INRA en février 2001 jugent très important pour l'avenir de leur enfant que celui-ci parle plusieurs langues. Comment se situe l'enseignement fondamental face à cette réalité ? Quelles modalités d'apprentissages de langues y sont proposées ?

Les caractéristiques de l'enseignement des langues aux niveaux primaire et maternel sont présentées dans Blondin (2001). Seules les grandes lignes en sont synthétisées ci-dessous.

L'enseignement obligatoire

Depuis 1963, l'enseignement d'une seconde langue est obligatoire dès la 3^e année primaire dans les écoles situées dans la Région de Bruxelles-Capitale ou dans les communes à statut spécial (selon la région, il s'agit nécessairement du néerlandais, ou le pouvoir organisateur peut choisir entre l'allemand et le néerlandais). Un décret adopté en 1998 a généralisé les cours de langue à partir

1 Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

2 Sont ici visées non seulement les compétences relatives aux objectifs mentionnés dans le paragraphe précédent, mais également une diversité de compétences à développer dans les différentes matières (voir pages 101, 111 et 115).

de la 5^e année primaire dans toute la Communauté française. Dans la zone dite « unilingue » (c'est-à-dire dans les communes de la Communauté française où l'apprentissage d'une langue moderne autre que le français n'est obligatoire qu'à partir de la 5^e année primaire), l'enseignement peut porter sur les deux autres langues nationales (néerlandais et allemand), mais aussi sur l'anglais. Là où le choix entre les trois langues est autorisé, on observe la part extrêmement réduite des cours d'allemand (environ 1%), et l'augmentation régulière du nombre d'élèves qui suivent des cours d'anglais (voir Blondin & Straeten, 2001).

L'immersion

Depuis le décret de 1998 également, les pouvoirs organisateurs peuvent être autorisés à mettre en œuvre la méthode immersive, c'est-à-dire à dispenser une part définie des cours du programme dans la langue cible (le choix de celle-ci – allemand, anglais ou néerlandais - étant soumis aux mêmes conditions que les cours de langue obligatoires) (voir Blondin & Straeten, 2002).

L'apprentissage facultatif (précoce ou plus approfondi)

Certaines écoles organisent l'apprentissage précoce d'une langue (avant l'année d'études où celui-ci devient obligatoire, et souvent dès la 3^e maternelle, voire plus tôt encore).

En outre, il est autorisé, à certaines conditions, d'augmenter le nombre de périodes d'enseignement d'une langue moderne.

Les cours de langue et culture d'origine (LCO)

Sur la base d'accords de partenariat conclus entre la Communauté française et différents pays dont sont originaires une partie des élèves (Grèce, Italie, Maroc, Portugal, Turquie), des ressortissants de ces pays viennent enseigner leur langue et culture d'origine dans certaines écoles. Une circulaire distingue enseignement de la langue et de la culture, d'une part, et ouverture à la culture, d'autre part.

Les cours d'ouverture à la culture d'origine font partie des 28 périodes hebdomadaires et s'inscrivent dans une perspective de pédagogie interculturelle.

Une septantaine d'écoles bénéficient de ce programme.

Le tableau 1 présente les nombres de périodes affectées aux cours d'ouverture à la culture d'origine, ainsi que les nombres d'élèves bénéficiaires. Les chiffres sont certainement légèrement sous-estimés, car pour quelques écoles, des données sont manquantes.

Tableau 1 Nombre de périodes de cours de culture d'origine et nombre d'élèves, par pays, en 2002-2003 (Source : Direction générale de l'enseignement obligatoire).

	Grèce	Italie	Maroc	Portugal	Turquie	Total
Nombre de périodes	75	1 875	1 500	525	225	4 200
Pourcentage des périodes	2 %	45 %	36 %	13 %	5 %	100 %
Nombre d'élèves	101	2 030	2 751	107	175	5 164
Pourcentage des élèves	2 %	39 %	53 %	2 %	3 %	100 %

Tous pays confondus, plus de 5 000 enfants des écoles primaires ou maternelles suivent des cours d'initiation à la culture. La majorité d'entre eux bénéficient de la présence d'enseignants marocains (53 %) ; les élèves initiés à la culture italienne sont un peu moins nombreux (39 %). L'initiation aux cultures grecque, portugaise et turque est beaucoup plus rare.

L'apport spécifique de l'éveil aux langues

Cette diversité et cette richesse de l'offre constituent certainement un atout : les parents ont théoriquement la possibilité d'effectuer des choix en ce qui concerne les modalités d'apprentissage (enseignement de la langue proprement dit ou immersion), les langues enseignées (allemand, anglais ou néerlandais), voire l'âge auquel les enfants sont confrontés à une nouvelle langue (apprentissage précoce ou apprentissage obligatoire ; année d'études où débute l'immersion). L'apprentissage des langues et cultures d'origines complexifie encore le tableau.

Cette richesse peut cependant entraîner des problèmes au niveau de la continuité des apprentissages. Pour que l'apprentissage d'une langue bénéficie des expériences antérieures ou parallèles dans ce domaine, il importe en effet d'assurer une certaine continuité (voir notamment Blondin, Candelier, Johnstone, Hermann-Brennecke & Taeschner, 1998) : continuité synchronique, entre les cours de français, de langue seconde, de langue d'origine, et continuité synchronique, entre l'apprentissage précoce, l'apprentissage obligatoire et l'enseignement secondaire.

Dans ce contexte, des activités d'éveil aux langues sont susceptibles de faciliter le transfert des compétences acquises d'une langue à une autre, en aidant les enfants à percevoir leurs caractéristiques communes.

Une seconde difficulté inhérente notamment aux approches d'apprentissage de langue précoce et immersif se situe au niveau du nombre de bénéficiaires : leur mise en place à plus large échelle se heurte à la difficulté de

recruter des enseignants porteurs des titres requis¹. L'éveil aux langues, par contre, présente l'avantage de pouvoir être intégré dans le curriculum existant par les titulaires des classes.

Par ailleurs, les enseignants LCO pourraient, comme c'est le cas dans le Canton de Genève, collaborer avec les titulaires dans le cadre d'un programme d'éveil aux langues². Ils possèdent déjà une partie des compétences souhaitées et l'éveil aux langues pourrait utilement nourrir certaines de leurs interventions. Un objectif commun pourrait probablement renforcer les collaborations entre ces enseignants LCO et les titulaires.

L'éveil aux langues peut être considéré comme une excellente opportunité de préparer, d'approfondir et de prolonger l'apprentissage d'une langue, au niveau de la motivation, des compétences métalinguistiques (par exemple en rendant explicite l'existence de différences dans l'ordre des mots ou dans l'oralisation d'une même graphie³) et de l'intérêt pour les différentes langues, en complémentarité avec les autres cours donnés par les titulaires.

b. Les langues et les cultures en présence

Le choix des langues sur lesquelles portent les activités d'éveil aux langues n'est pas sans importance : outre la nécessaire diversité, indissociable du projet politique de l'éveil aux langues, et la recherche de langues appropriées au but de chaque activité, il importe d'être attentif au contexte linguistique dans lequel l'approche doit s'intégrer.

Les langues de Belgique

En Belgique, les langues nationales sont au nombre de trois : français, mais aussi néerlandais et allemand. Ces deux dernières sont présentes dans le

1 Un décret en préparation devrait contribuer à faciliter l'accès aux titres requis pour l'enseignement immersif. Cependant, pour généraliser l'immersion dans sa formule minimale (la moitié, puis le quart de l'horaire en langue cible, selon les années d'études concernées), il faudrait désigner quelque 9 350 enseignants avec un excellent niveau de maîtrise de l'allemand, de l'anglais ou du néerlandais, en résolvant deux problèmes majeurs : trouver ces maîtres d'immersion, et régler le sort des enseignants en place qui ne sont pas bilingues.

2 En effet, comme le décrit Jaquet (1999), la démarche EOL « École Ouverte aux Langues » s'est développée depuis 1994 dans le canton de Genève. Cette expérience vise la sensibilisation des élèves à la diversité linguistique et l'intégration des cours LCO dans les ateliers interculturels. Ces ateliers font partie des heures LCO. Tous les groupes LCO comme le groupe des élèves ne suivant pas de cours LCO particulier travaillent séparément un même thème. Puis, une fois par mois, lors des ateliers interculturels, un des enseignants LCO assure le cours avec l'objectif de sensibiliser les élèves aux langues de leurs camarades, d'éveiller leur curiosité et de permettre des comparaisons entre les langues et cultures.

3 Il nous a par exemple été rapporté qu'un excellent élève était arrivé dans l'enseignement secondaire sans avoir clairement pris conscience de ce que la prononciation de l'anglais ne répondait pas aux règles applicables au français.

curriculum, mais de façon très inégale : moins de 2 pour cent des élèves apprennent l'allemand, et le néerlandais tend à céder progressivement la place à l'anglais (Blondin & Straeten, 2001).

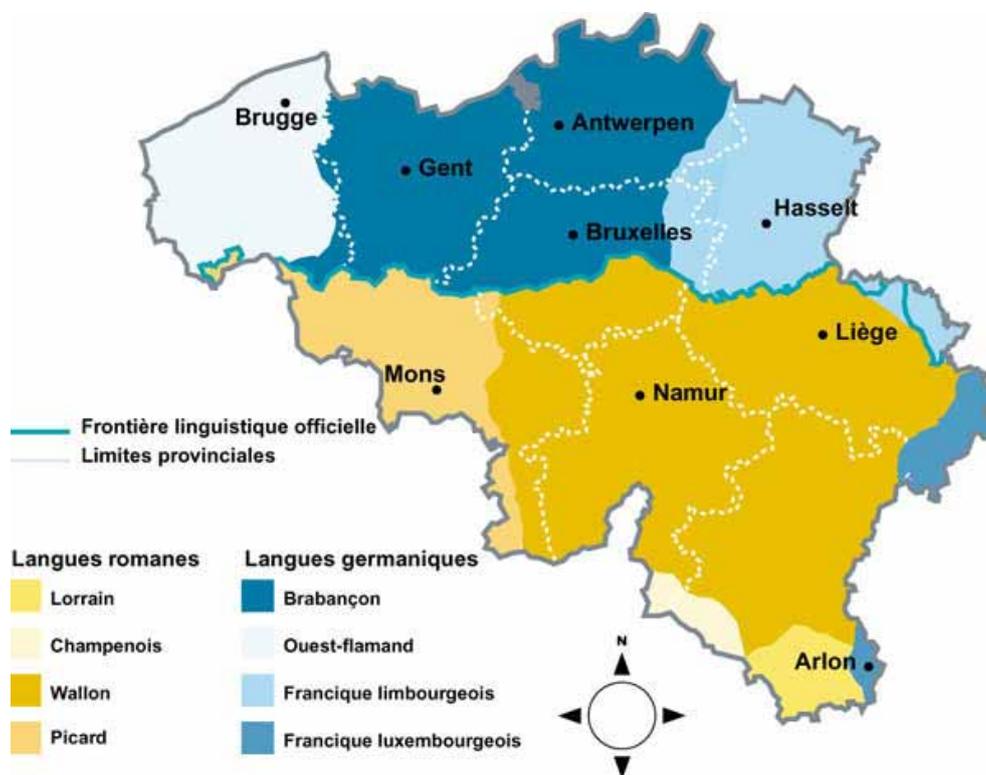
D'autres langues, les langues régionales endogènes, constituent les racines des autochtones.

Deux décrets importants par rapport aux langues régionales ont été adoptés à la quasi-unanimité par le Conseil de la Communauté française.

Selon le premier de ces décrets, *"Dans l'enseignement primaire et secondaire, le recours à un des dialectes de Wallonie est autorisé chaque fois que les enseignants pourront en tirer profit pour leur enseignement, notamment pour l'étude de la langue française. (...) Dans l'enseignement primaire, l'autorisation de la Direction générale est requise pour inscrire cette activité dans la limite d'une heure par semaine"* (2 février 1983).

Le second décret (14 décembre 1990) reconnaît *"la spécificité linguistique et culturelle de ceux qui usent à la fois d'une langue régionale endogène et du français, langue officielle de la Communauté. Les langues régionales endogènes font partie du patrimoine culturel de la Communauté ; cette dernière a donc le devoir de les préserver, d'en favoriser l'étude scientifique et l'usage, soit comme outil de communication, soit comme moyen d'expression"*.

Figure 9 : Les langues régionales endogènes



Source : **Communauté française de Belgique, Conseil des langues régionales endogènes,**
<http://www.cfwb.be/langreg/conseil/pg005.htm>

En Communauté française, c'est incontestablement le wallon qui connaît l'aire d'extension la plus large.

Les langues parlées dans les familles

Étant donné l'interdiction des recensements linguistiques depuis la loi du 24 juin 1961, il n'existe pas d'information complète et fiable sur les langues parlées par les personnes résidant en Belgique. Pour connaître les langues parlées chez eux par les enfants, il faut se référer à des travaux scientifiques, qui concernent généralement un échantillon, et se contentent le plus souvent de distinguer les francophones des non-francophones.

L'enquête PISA (Programme International de l'Océde pour le Suivi des Acquis des élèves) a interrogé au printemps 2000 un échantillon représentatif des jeunes de 15 ans scolarisés en Communauté française. La langue parlée à la maison est généralement le français (91%) ; le néerlandais ou l'allemand est la langue de moins d'un pour cent des élèves (0,7%) ; 3 % parlent une autre langue de l'Union européenne et 5,5 % une autre langue encore (Lafontaine, 2002).

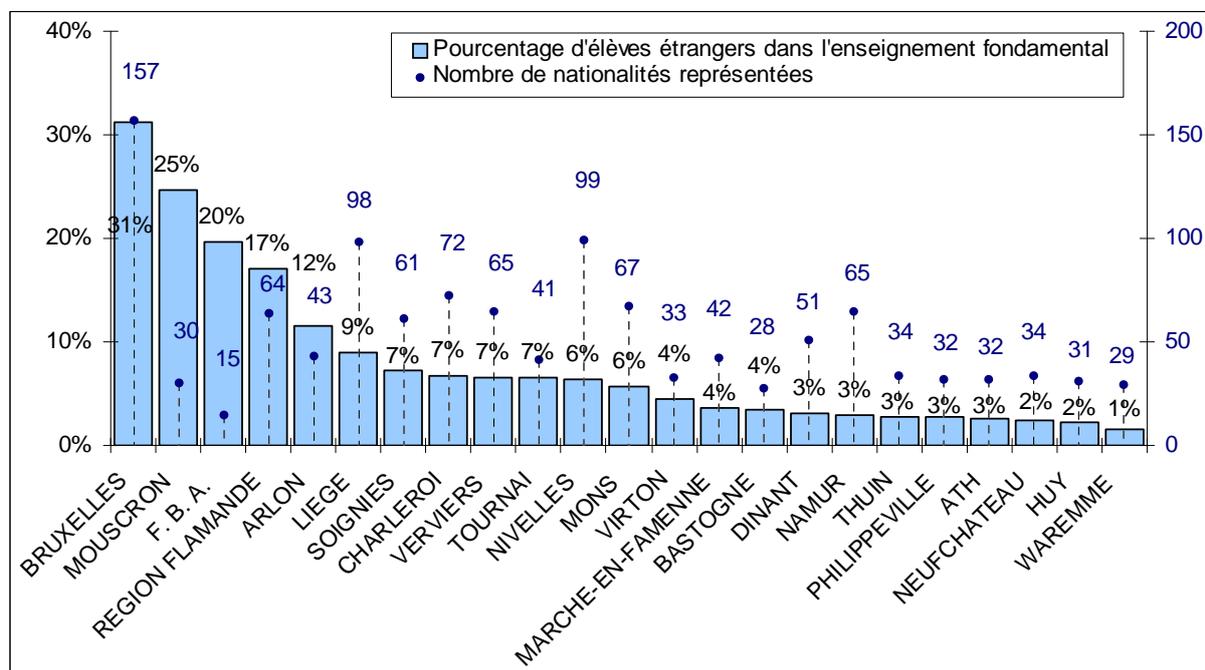
L'évaluation externe organisée par la Cellule de pilotage de la Communauté française concernait en 2001 les élèves de 5^e primaire. Selon les réponses d'un échantillon représentatif de 3 042 élèves, 93 % des enfants de cette année d'études parlent le français à la maison.

Les nationalités

Les nationalités des enfants sont intéressantes à deux titres. D'une part, elles complètent quelque peu les informations fondées sur les enquêtes à propos des langues parlées à la maison, même si le lien entre nationalité et langue parlée est complexe et varie en fonction de différents facteurs tels que l'origine des élèves et l'histoire de l'immigration entre le pays dont provient leur famille et la Belgique. D'autre part, l'éveil aux langues s'intéresse aux langues, mais aussi aux cultures et à ce titre également il est intéressant de connaître les nationalités.

Les statistiques relatives à l'enseignement fondamental renseignent 159 nationalités différentes (auxquelles s'ajoutent des enfants apatrides ou d'origine indéterminée, des réfugiés politiques, ainsi que quelques enfants d'origine européenne ou océanienne non spécifiée). Sans surprise, c'est Bruxelles qui compte la plus grande proportion d'élèves de nationalité étrangère : ils y représentent près du tiers de la population scolaire de cet âge (31 %) ; quasi toutes les nationalités y sont représentées (157 sur 159).

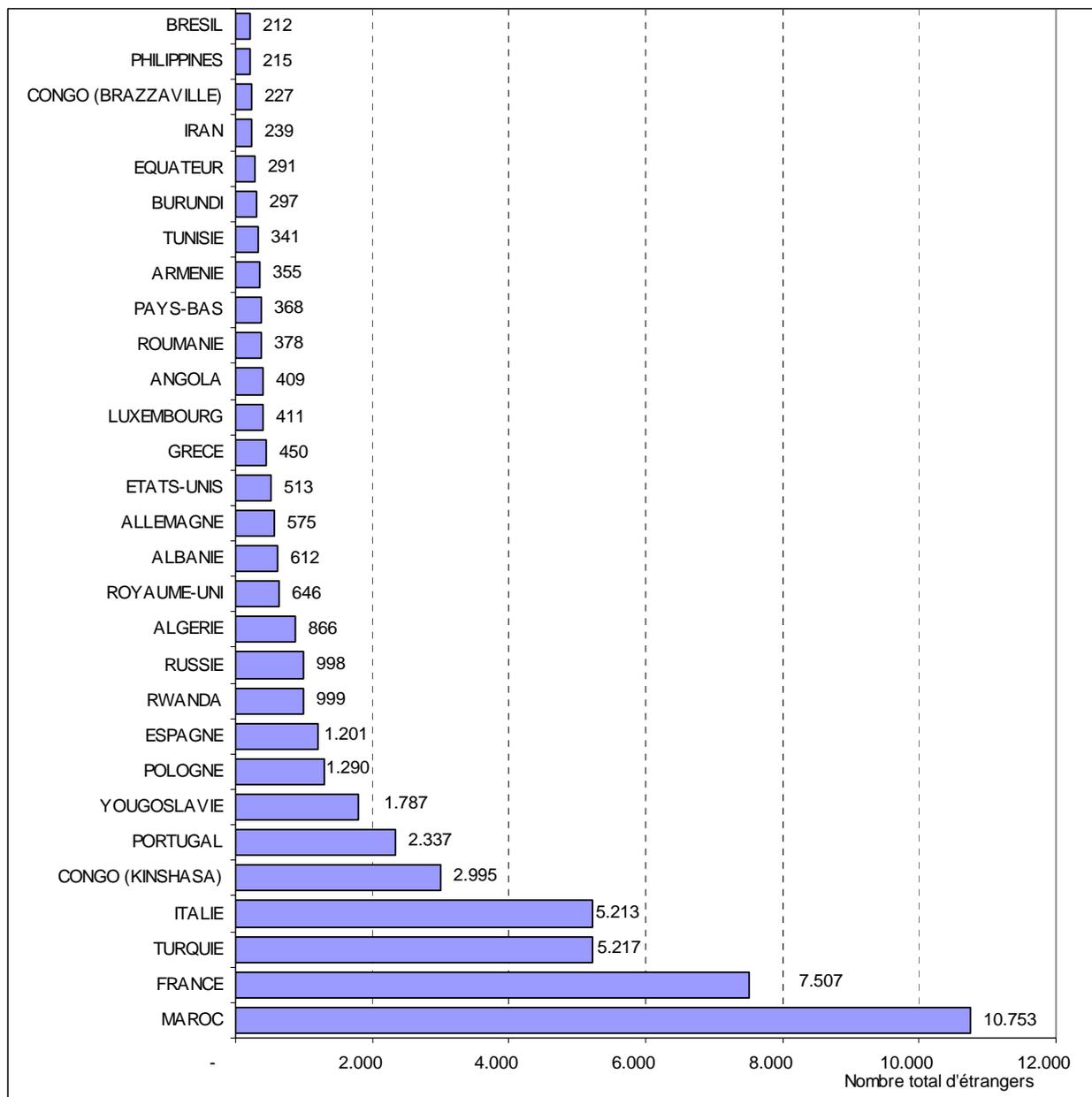
Figure 10 Pourcentage d'élèves étrangers et nombre de nationalités représentées dans l'enseignement fondamental, par arrondissement, en 2001-2002 (Source : Service général de l'Informatique et des Statistiques)



Par contre, la proportion d'élèves étrangers est inférieure à 10 % dans 18 arrondissements. La diversité des nationalités varie également d'un arrondissement à l'autre : on dénombre respectivement 99 et 98 nationalités différentes à Nivelles et à Liège, mais 9 arrondissements sur 23 en comptent une trentaine.

Il ne faut cependant pas perdre de vue que les données de la figure 10 sont calculées par arrondissement, et que le nombre d'élèves concernés est extrêmement variable (voir le tableau A1, en annexe, page 95) : alors que l'arrondissement de Bruxelles compte 98 300 élèves dans l'enseignement fondamental, les Forces Belges en Allemagne et la Région flamande n'en comptent respectivement que 582 et 3 088. En dehors de ces arrondissements particuliers, l'échelle s'étend de 61 884 (Liège) à 5 302 (Bastogne). Un même pourcentage correspond par conséquent à des nombres d'enfants très différents. La part des différentes nationalités sur l'ensemble de la population de l'enseignement fondamental a donc également été calculée.

Figure 11 Nombre d'élèves de chaque nationalité dans l'enseignement fondamental en Communauté française, en 2001 - 2002 (Source : Service général de l'Informatique et des Statistiques)



Les élèves marocains sont les plus nombreux (10 753), suivis par les Français (7 507), puis les Turcs et les Italiens (respectivement 5 217 et 5 213). Viennent ensuite les ressortissants de l'ex-Congo belge (2 995) et du Portugal (2 337). La Yougoslavie est représentée par 1 787 élèves, la Pologne et l'Espagne respectivement par 1 290 et 1 201.

Si on prend en considération les familles de langues, on constate que la famille indo-européenne est la plus représentée, avec les langues romanes (français, italien, portugais, espagnols, albanais, ...) et les langues germaniques (anglais, allemand, luxembourgeois, ...).

Les pays signataires de la Charte LCO (Grèce, Italie, Maroc, Portugal & Turquie - voir page 41) sont bien représentés dans certaines régions. En vertu de cet accord passé avec la Communauté française, ils jouissent également d'un statut particulier et il serait souhaitable que les langues de leurs ressortissants figurent dans les outils didactiques de l'éveil aux langues.

En résumé, il faudrait veiller à ce que certaines langues soient présentes dans une partie des activités. Les données examinées conduisent à retenir les langues suivantes : français, allemand et néerlandais (langues nationales) ; wallon et/ou autres langues régionales endogènes de Belgique (langues qui font partie du patrimoine local) ; grec, italien, marocain, portugais, turc (langues qui font l'objet de cours de langue et culture d'origine) ; langues bantoues (langues parlées au Congo-Kinshasa et au Rwanda, pays dont l'histoire est liée à celle de la Belgique et dont les ressortissants sont nombreux) ; langues slaves (Yougoslaves, Polonais et même Russes sont également assez nombreux en Communauté française).

c. La formation continuée des enseignants

Un décret, adopté en 2002, a complètement restructuré la formation continuée des enseignants du fondamental. En particulier, la formation continuée se décline sur trois niveaux : niveau de l'établissement, niveau du réseau, niveau interréseaux. Elle comporte une part obligatoire et jusqu'à 5 journées facultatives.

L'un des cinq thèmes approuvés par le Gouvernement de la Communauté française le 13 mars 2003 pour les formations interréseaux concerne le développement de la citoyenneté (thème 5). Des formations à l'intention des membres du personnel de l'enseignement fondamental sont prévues à propos de « l'école comme espace interculturel ». Dans ce cadre, il s'agira d'*identifier les différentes composantes de l'interculturalité dans le cadre scolaire* et de *prendre en compte l'impact des différences culturelles représentées à l'école dans les démarches d'apprentissage de tous les élèves* (point 5.6).

La formation à l'éveil aux langues pourrait s'inscrire dans ce cadre interréseaux : lors de la phase de mise en place à échelle réduite, la formation pourrait faire partie des formations facultatives ; si cette première phase aboutit à une généralisation, une inscription de l'éveil aux langues parmi les formations obligatoires pourra être envisagée.

Le nouveau cadre donné à la formation continuée des enseignants du fondamental devrait pouvoir accueillir sans difficultés des formations interréseaux à l'éveil aux langues.

B. LES RESSOURCES DISPONIBLES

La proximité entre les finalités de l'approche de l'éveil aux langues et les grands objectifs de l'enseignement dans la Communauté française a confirmé l'intérêt d'examiner attentivement les différentes ressources : les supports didactiques existants (EVLANG, JA-LING et EOLE) ainsi que les modalités d'accompagnement des enseignants dans le cadre du projet d'EVLANG ont fait l'objet d'analyses plus fines en vue de faciliter le choix des activités pour la suite. Les résultats des analyses sont fournis par type de support (EVLANG, JA-LING et EOLE) après une brève description du contexte dans lequel chacun des supports a été mis au point ainsi que de la méthodologie employée.

a. Les activités EVLANG

La première série d'outils a été élaborée dès l'année 1997 dans le cadre du projet EVLANG. Une trentaine d'activités d'éveil aux langues ont été mises en oeuvre et évaluées dans près de 150 classes en fin de scolarité primaire et ce dans cinq pays : l'Autriche, l'Espagne, la France, l'Italie et la Suisse.

Les finalités de l'approche EVLANG

La finalité du programme EVLANG est de « *contribuer à la construction de sociétés solidaires, linguistiquement et culturellement pluralistes* » en développant deux compétences clefs « la compétence à apprendre une langue » et « la compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle ».

Des effets favorables sont attendus auprès des élèves pour les trois dimensions suivantes pour lesquelles un référentiel de compétences a été élaboré :

« Le développement de représentations et d'attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ainsi que de motivation pour l'apprentissage des langues ;

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

Le développement d'une culture linguistique qui constitue un ensemble de références aidant à la compréhension du monde multilingue et multiculturel dans lequel l'élève est amené à vivre ».

(Candelier, 2001a, page 3).

Quelques résultats intéressants du projet EVLANG

Au terme du projet EVLANG en 2001, plusieurs évaluations qualitatives et quantitatives ont été menées. Les évaluations quantitatives visaient la mesure de l'impact du programme expérimental sur le développement des compétences chez les élèves en comparaison avec des groupes témoins. Quant aux évalua-

tions qualitatives, elles portaient sur les modalités du programme d'activités mises en œuvre dans les classes expérimentales, le recueil des impressions des élèves et des enseignants ainsi que l'analyse des productions réalisées dans les classes.

Quels sont alors les constats du projet EVLANG ?

L'évaluation quantitative a permis de dégager l'existence d'un « effet EVLANG ». Le programme est susceptible d'induire auprès des élèves un intérêt pour la diversité, une ouverture à ce qui est non familier et un désir plus grand d'apprendre des langues. Il permet également de développer de meilleures performances en mémoire et discrimination auditives.

Quant aux résultats des évaluations qualitatives, le groupe de travail « Curriculum EVLANG » (coordonné par Jean-François De Pietro) fournit des informations intéressantes concernant l'analyse des documents didactiques au niveau de la planification temporelle ainsi qu'au niveau de l'organisation disciplinaire des activités.

En ce qui concerne la planification temporelle des activités, deux constats principaux ont été dégagés.

Premièrement, la durée totale d'enseignement EVLANG exerce un impact significatif positif sur les compétences des élèves. Les effets deviennent perceptibles à partir d'un seuil d'une trentaine d'heures par année scolaire pour les compétences métalinguistiques et d'une quarantaine d'heures par année pour les compétences auditives. Deuxièmement, il semble que la durée des séances influence la progression des élèves. Ceux-ci profiteraient mieux de séances plus courtes durant lesquelles ils sont concentrés et impliqués.

Au niveau de l'organisation disciplinaire des activités, il est préférable que celles-ci s'intègrent dans la mesure du possible dans l'organisation habituelle de la classe. Les résultats montrent que l'intégration des activités d'éveil aux langues dans les disciplines ordinaires est favorable au développement des compétences métalinguistiques des élèves à l'écrit. Cependant l'effet n'est significatif que si cette intégration concerne la moitié au moins du temps consacré aux activités EVLANG.

En conclusion, il semble nécessaire de pratiquer les activités EVLANG avec une intensité et une régularité suffisantes afin de garantir un impact significatif sur l'apprentissage des élèves. De plus, les résultats soulignent l'importance d'organiser des séances régulières, mais pas trop longues et ce dans une approche intégrée.

L'approche méthodologique

L'approche méthodologique visée pour l'ensemble des activités est celle d'une pédagogie de la découverte reposant sur des démarches diversifiées. Les

auteurs des documents EVLANG (de Pietro, éd., 2001) ont clairement opté pour une didactique favorisant une progression dite « en spirale » supposant que les différentes capacités se développent parallèlement, par des reprises ou des recontextualisations permettant de travailler les mêmes notions (dans des contextes différents) en les approfondissant et en les enrichissant.

L'ensemble des activités a été conçu, en équipe, de façon à être prêt à l'emploi pour les enseignants. Chacun des supports présente des renseignements quant aux domaines concernés, à la place de l'activité dans le cursus, aux degrés concernés, aux langues impliquées, à la durée, ainsi qu'une description globale de l'activité, les objectifs visés et le déroulement des activités prévu.

Le tableau 2 décrit brièvement les différentes activités analysées.

Tableau 2 : Description des activités EVLANG

1	1,2,3...4000 langues	Familles des langues	Activités d'analyse des ressemblances ou des différences dans le domaine de la numération à partir de documents écrits et à l'écoute. Activités de localisation géographique des langues et familles de langues
2	A la découverte des univers sonores	Bruitages et intonations	Activités de sensibilisation à l'écoute de bruits et d'intonations de phrases en différentes langues
3	Autour des emballages	Emballages commerciaux	Activités de développement de l'observation et d'analyse d'informations en plusieurs langues afin de dégager des caractéristiques des langues proposées
4	Bon anniversaire !	Les vœux et les systèmes d'écritures / alphabets	Activités de découverte de différents systèmes d'écriture et des relations entre l'oral et l'écrit
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	Sensibilisation aux différentes langues parlées dans le monde	Activités suscitant l'émergence des attitudes et des représentations des élèves vis-à-vis des langues à partir de documents sonores et écrits
6	Europanto	Compréhension de blagues et de proverbes	Activités ludiques jouant sur un code, inventé, consistant en une mixture des langues européennes majoritaires; les élèves doivent d'abord comprendre un texte, puis produire des proverbes en exploitant les langues présentes dans la classe
7	Faire de la pluie et du beau temps	Temps météorologique	Analyse d'énoncés enregistrés/ écrits et observation de cartes météorologie en plusieurs langues
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	Les langues et les cultures	Activités visant à dégager les liens existant entre une langue et une culture à travers des locutions
9	Fruits et légumes en tous genres	Le genre et les déterminants	Activités d'analyse, d'identification et de classement portant sur des termes désignant des fruits et des légumes dont le genre varie (ou non) d'une langue à une autre
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	Plurilinguisme à partir d'une histoire	Activités d'établissement de répertoires de langues utilisées par les personnages d'une histoire, de réflexion sur le fonctionnement des parlars bilingues à partir d'un texte de rap.
11	Jouons avec des langues parentes	Parenté de plusieurs langues romanes & une histoire en occitan	Activités visant la mise en relation de la proximité de plusieurs langues parentes

12	Latein lebt !	Les emprunts linguistiques et l'évolution des langues	Ateliers ludiques centrés sur l'importance du latin pour l'histoire des langues en Europe
13	Le long voyage des mots	Les emprunts linguistiques	Activité ludique sur le thème des emprunts linguistiques
14	Le loto des langues	Sensibilisation à huit langues différentes de la famille indo-européenne	Activités suscitant la prise de conscience de ce que sont les mots, les familles de langues, les langues voisines ou apparentées autour d'un lexique relatif aux couleurs
15	Le petit Chaperon rouge	Le conte : le petit Chaperon rouge	Activité de compréhension d'un conte dans des langues différentes
16	Le voleur de mots	Conte	Activités permettant d'aborder les notions d'emprunts linguistiques et de synonymie, à partir d'un conte
17	Les animaux prennent la parole	Les onomatopées	Activités de reconnaissance des caractéristiques des langues à partir de comptines, travail sur les onomatopées
18	Les langues, jour après jour (1-2)	Les noms des jours et le calendrier	Activités diverses (observations, classements, audition et comparaisons) autour des noms des jours dans différentes langues
19	Les voix du monde	Comptines sur le thème des animaux	Activités de découverte des caractéristiques sonores différentes selon les langues
20	Nous parlons tous étranger	Les emprunts linguistiques	Activités de sensibilisation aux emprunts linguistiques par une enquête et une réflexion sur le voyage des mots
21	Suivez le guide	Les guides	Activités de découverte de l'organisation et de la fonction de guides touristiques
22	Toponymie	Sensibilisation de la nomination des lieux	Activités visant la découverte des principes universels de la nomination de lieux et de l'évolution des langues
23	Une écriture pour les doigts, le braille	Le braille	Activités d'analyse comparative, permettant aux élèves de vivre la difficulté d'accès à un système de communication inconnu

Les principaux résultats des analyses sont présentés ci-après, mais les détails figurent dans des tableaux en annexe, activité par activité.

Le public cible

Les 23 activités EVLANG analysées s'adressent aux élèves de la 3^e à la 5^e années primaires et couvrent ainsi les deux derniers cycles de l'enseignement fondamental en Communauté française.

Néanmoins, certaines d'entre elles semblent pouvoir s'adapter à un public plus jeune, dont deux plus facilement, à savoir « Les animaux prennent la parole » et « Le petit Chaperon rouge ». Cinq activités présentent un sujet très intéressant pour le cycle 5-8, mais nécessiteraient une restructuration totale. Enfin, dans huit cas, une partie de l'activité proposée peut être adaptée à un public plus jeune (voir page 97).

L'ordre des activités

Pour 18 des 23 activités EVLANG analysées, des renseignements concernant le moment de la mise en place de celles-ci ont été fournis. Deux activités sont conseillées en guise d'introduction de l'approche de l'éveil aux langues en classe à savoir, « Des langues de l'enfant aux langues du monde » et « 1,2,3,...4000 langues ». Quant aux autres, elles se distinguent au niveau de l'année (première ou deuxième année) de l'expérimentation durant laquelle elles ont été mises en place. En ce qui concerne les cinq activités pour lesquelles aucune indication n'a été fournie, celles-ci peuvent à notre avis s'intégrer soit à la fin de la première année, soit lors de la deuxième année.

L'ordre prévu pour les activités devra donc influencer le choix des activités à mettre en place (voir page 98).

La durée des activités

Afin de garantir le choix d'activités adéquates en nombre suffisant, la durée des activités ainsi que le nombre de séances par activité doivent être pris en considération.

Les activités EVLANG sont généralement présentées en plusieurs séances. S'il n'est pas vraiment envisageable de raccourcir la durée des séances, il est par contre parfois possible de ne pas les mettre toutes en oeuvre et d'en choisir quelques-unes. C'est pourquoi nous avons pris en compte la durée totale par activité, le nombre de séances ainsi que la durée de chacune des séances tels qu'ils ont été prévus par les auteurs (voir page 104).

La durée totale des activités varie entre 70 et 270 minutes et celle des séances entre 15 à 60 minutes. Quant au nombre de séances par activité, celui-ci varie de 2 à 6.

Les domaines thématiques

Les contenus du curriculum EVLANG ont été structurés en « *domaines thématiques* » (définis au départ d'une typologie proposée par Hawkins en 1984) dont chacun développe des compétences langagières globales :

1. Langage et culture ;
2. Relations entre langues (histoire, évolution, familles) ;
3. Langage oral et écrit ;
4. Langage verbal et non verbal ;
5. Alphabets et systèmes d'écriture ;
6. Structure des langues (niveaux morphologique, lexical et textuel) ;
7. Emprunts et néologismes ;

8. Différents systèmes de sons (discrimination auditive) ;
9. Langage dans l'environnement de l'enfant ;
10. Registres et variétés de langues, plurilinguisme et diglossie ;
11. Statut des langues ;
12. Acquisition et apprentissage.

L'ensemble des 23 activités englobe les douze domaines, mais de façon inégale (voir page 99). Les domaines les plus présents sont « Relations entre langues » et « Structure des langues », ainsi que « Langues et cultures » et « Emprunts et néologismes ».

Selon le groupe de travail, la présence plus importante de ces domaines s'expliquerait par le fait que ceux-ci constituent le cœur de la démarche EVLANG.

Les domaines les moins représentés sont les trois suivants : « Registres et variétés de langues, bilinguisme et diglossie », « Statut des langues » et « Acquisition et apprentissage ». Le groupe de travail «Curriculum EVLANG » coordonné par de Pietro considère la représentation moindre du domaine « Acquisition et apprentissage » comme insatisfaisante et l'explique par la difficulté à aborder les questions d'apprentissage au travers d'activités concrètes. La présence moindre des deux autres domaines se justifierait, selon le groupe de travail, par la difficulté inhérente à ces domaines pour des élèves de 9 à 11 ans. Ces constats doivent néanmoins être nuancés, car les limites des domaines ne sont pas toujours claires : ainsi, une activité ciblée sur le domaine de « Langue et culture » ou encore « Relations entre langues » ne permet-elle pas aussi d'aborder le statut des langues ?

En résumé, deux possibilités de choix d'activités en fonction des domaines sont envisageables. Une première possibilité est choisir les activités afin que chaque domaine soit représenté. La deuxième possibilité, tout aussi légitime, est d'accorder une préférence à un nombre limité de domaines jugés appropriés et importants.

Les compétences et les disciplines intégrées dans les activités EVLANG

De quelle manière les compétences prévues par les socles de compétences sont-elles développées dans chacune des activités ? Et quelles sont les disciplines intégrées dans chacune des activités ?

Les compétences (des socles) développées ont été répertoriées pour chacune des activités (voir page 101). Cette analyse a mis en évidence que chaque activité EVLANG intègre au moins une des compétences prescrites dans les socles.

De même, elle a également permis de dégager les disciplines développées pour chacune des activités. Celles-ci ont été mises en relation avec celles qui avaient été mentionnées par les auteurs des supports didactiques. En effet, les résultats ne concordent pas toujours. Concrètement, il se produit parfois que certaines activités permettent de développer des compétences (selon les socles) relatives à une discipline qui n'a pas été mentionnée par les auteurs du support (voir page 100).

De manière générale, nous pouvons dire que premièrement, l'ensemble des activités analysées développe des compétences des disciplines suivantes : le français, les disciplines d'éveil, les langues modernes, l'éducation plastique, la musique et les mathématiques. Seuls des liens avec les cours de morale ou la religion n'ont pas été envisagés. En effet, les socles de compétences ne portent pas sur ces domaines, mais certains des objectifs poursuivis dans le cadre des cours de morale et de religion semblent, à première vue, rejoindre ceux de l'éveil aux langues.

Deuxièmement, la majorité des activités (19 sur 23) fait intervenir plusieurs disciplines. Seules les activités « Europanto », « Faire de la pluie et du beau temps », « Le voleur de mots » et « Le braille » sont ancrées dans une seule discipline, à savoir le français ou l'éveil.

De plus, chacune des activités EVLANG intègre soit le français soit les disciplines d'éveil, ou encore les deux cours. Moins nombreuses sont les activités qui impliquent la musique ou les arts plastiques. Une seule activité présente des aspects liés aux mathématiques, à savoir « Les langues jour après jour ».

Pour certaines activités (telles que « Le long voyage des mots », « Euro-panto », etc.), aucune discipline n'a été mentionnée par les auteurs dans les supports.

Cette distinction des activités au niveau des disciplines et des compétences intégrées influencera également le choix des activités par les enseignants de la Communauté française. Sachant qu'il est favorable d'intégrer les activités dans les disciplines du curriculum, pourquoi ne pas privilégier les activités susceptibles de s'intégrer dans une, voire plusieurs autres matières du programme ?

Les langues ciblées

Les activités d'éveil aux langues portent sur une grande diversité de langues. Le nombre de langues par activité s'élève de 2 à plus de 21 langues provenant de tous les horizons (voir page 105). Parmi ces activités, quelques-unes sont ciblées sur l'ensemble des langues indo-européennes, d'autres uniquement sur les langues romanes ou d'autres encore incluent les langues slaves.

Qu'en est-il des langues utilisées dans notre pays ? De quelle manière sont-elles présentes dans les activités ? (voir page 106)

En ce qui concerne les langues officielles de la Belgique, si 14 des 23 activités intègrent l'allemand, seulement 3 présentent le néerlandais.

Le wallon n'est pas du tout pris en compte, ce qui n'est guère étonnant vu qu'il s'agit d'une langue régionale endogène de la Belgique.

Parmi les langues LCO, l'italien est abordé dans 12 des 23 activités, le grec dans 6, le portugais dans 9 et aucune activité ne comporte le marocain (arabe dialectal) ou le turc. En ce qui concerne les autres langues étrangères assez bien représentées en Belgique, les langues bantoues, les langues slaves ainsi que l'arabe (classique) sont inclus dans respectivement 1, 7 et 7 activités.

Les activités « Le braille », « Le voleur de mots » et « I live in New York but ... je suis né en Haïti » ne peuvent inclure d'autres langues, vu que la première est ciblée sur le braille et les suivantes sur une histoire qui détermine les langues impliquées.

Vu les langues étrangères présentes en Belgique, il semble évident qu'une grande partie des activités doit être élargie, surtout aux langues suivantes : le néerlandais et le wallon, mais aussi l'arabe dialectal, le turc, le grec, les langues bantoues.

Les supports

Les activités peuvent s'appuyer sur plusieurs supports différents : des fiches pour les élèves, des fiches pour les enseignants, des documents sonores, d'autres documents particuliers (panneaux de jeu, cartes géographiques, etc.) dont certains ne sont pas fournis, ainsi que de la documentation informative pour les enseignants.

Afin d'assurer le bon déroulement des activités d'éveil aux langues, plusieurs types de supports sont nécessaires dont certains demandent un agrandissement (A3). Quatorze activités nécessitent un support sonore : un ou plusieurs CD ainsi qu'un lecteur de CD. Des dictionnaires étymologique et toponymique de la région, des atlas, des affiches, des messages en braille, des cartes et des supports ludiques (dés, pions, planches de jeu, cartes plastifiées) font partie des documents particuliers (voir page 107).

La présence d'une documentation

Des informations supplémentaires destinées aux enseignants sont fournies pour une partie des activités (13). Cette documentation permet à l'enseignant de s'autoformer aux thématiques abordées dans les activités, dont notamment l'histoire des langues, les emprunts linguistiques, etc. (voir page 108).

Les avis des enseignants sur les supports fournis

L'évaluation des supports réalisée dans les questionnaires finaux par les enseignants fournit un critère de choix d'activités supplémentaire. Sept activités ont été considérées comme « très positives » et aucune n'a été jugée « très négative » ou encore « négative » (voir page 108). Il faut cependant préciser qu'il s'agit d'un indice qui présente quelques biais : les évaluateurs ont remarqué une tendance des enseignants à répondre plutôt positivement et, de ce fait, se méfient un peu des résultats, d'autant plus que « la qualité » et « l'utilité » des supports à évaluer ont souvent été interprétées à tort comme concernant la qualité matérielle des supports.

Synthèse des analyses

Les activités EVLANG les plus intéressantes pour le cycle 5-8

L'ensemble des analyses ont été synthétisées dans le tableau B12, page 109. En privilégiant les activités les mieux adaptées au cycle 5-8, le nombre de disciplines et l'appréciation des activités par les enseignants, les activités suivantes semblent les plus intéressantes : « Des langues de l'enfant aux langues du monde », « Les voix du monde », « Nous parlons tous étranger », « Le petit Chaperon rouge », « Jouons avec des langues parentes » et « 1,2,3...4000 langues ».

Les activités EVLANG les plus intéressantes pour les cycles 8-10 et 10-12

Les activités EVLANG ont été regroupées en privilégiant celles qui concernent plusieurs disciplines, qui ont été appréciées par les enseignants et qui comportent une documentation (voir page 110). Selon ces critères, les activités suivantes semblent les plus intéressantes : « Les langues, jour après jour (1-2) », « Bon anniversaire ! », « Les voix du monde », « 1,2,3...4000 langues », « Fruits et légumes en tous genres » et « Jouons avec des langues parentes ».

b. Les activités JA-LING

Une deuxième série d'outils, élaborée dans le cadre du projet JA-LING, a été analysée. Pour rappel, le programme JANUA LINGUARUM signifie « la porte des langues » et s'inscrit dans la continuité du projet EVLANG. Actuellement, une vingtaine de pays collaborent dans le cadre de ce projet : l'Espagne, la République Slovaque, la Fédération de Russie, la République Tchèque, la Grèce, le Portugal, la Finlande, la Pologne, la Lituanie, la Lettonie, la Hongrie, la Bulgarie, la Croatie, la Suède, la Suisse, la France, la Roumanie, l'Allemagne et l'Autriche.

Les finalités de l'approche JA-LING

Débuté en 2000, ce projet a l'ambition de préparer les élèves à prendre une place dans la société en développant des attitudes positives vis-à-vis de la diversité linguistique et culturelle et en favorisant la construction de compétences métalinguistiques et transversales.

Les objectifs de JA-LING sont doubles. D'une part, il s'agit d'élargir le champ déjà couvert par EVLANG : ressources complémentaires pour le dernier degré de l'enseignement primaire, extension de la zone des âges couverts, à la fois vers les enfants plus jeunes et vers les plus âgés. D'autre part, ce projet vise l'évaluation de l'intégration de l'approche dans les curriculums (les effets du contexte sur les possibilités d'insertion et l'appropriation de l'approche par l'enseignant), ainsi que l'étude des représentations et attitudes des élèves et des parents vis-à-vis de l'approche.

L'analyse des activités JA-LING

L'analyse des activités JA-LING n'a pas été approfondie de la même manière que celle des autres supports puisque les matériaux sont encore en cours d'élaboration. Ainsi, certaines des activités obtenues auxquelles nous avons eu accès grâce à la participation de l'une de nous à une rencontre du réseau sont rédigées dans les langues d'origine des pays participants, n'ont pas encore été traduites et sont donc inaccessibles telles quelles. D'autres matériaux JA-LING ne sont pas encore finalisés.

Cinq activités élaborées pour l'enseignement fondamental et en langue française ont été analysées au niveau du public cible, des disciplines, des compétences, de la durée et des langues ciblées.

Le tableau 3 présente brièvement les activités analysées.

Tableau 3 : Description des activités JA-LING

Titre	Thèmes	Types d'activités
Jouons avec les jours de la semaine	Les jours de la semaine	Activités de découverte des écritures et des phonies des noms de jours en plusieurs langues
Le voyage de Plume	Histoire	Activités de découverte des écritures et des phonies différentes au départ de l'histoire d'un petit ours
Les animaux prennent la parole	Les onomatopées	Activités de découverte des onomatopées des animaux à partir d'une planche de BD
Les fruits et les légumes	Le genre et les déterminants	Activités d'analyse, d'identification et de classement de mots relatifs au lexique des fruits et des légumes dont le genre varie ou non d'une langue à l'autre
Tintin polyglotte	La BD Tintin et Milou	Activités de découverte et d'analyse des noms des personnages de la BD dans plusieurs langues

Le public cible

Le public cible est nettement plus jeune que celui visé dans les activités EVLANG : de l'équivalent de la première année primaire à la deuxième année primaire. Nous retrouvons d'ailleurs deux activités du cursus EVLANG adaptées à ce public plus jeune parmi les activités JA-LING, à savoir les activités « Les animaux prennent la parole » et « Les fruits et les légumes ».

La durée des activités

Pour ce point, tous les renseignements ne sont pas disponibles. La durée de trois des cinq activités varie entre 110 et 135 minutes. Quant au nombre de séances prévues par activité, il s'élève à quatre ou cinq (voir page 112).

Les compétences et les disciplines intégrées

Pour ces supports, seules les compétences (des socles) ainsi que les disciplines intégrées ont été répertoriées par activité. Les disciplines n'ont pas pu être mise en relation avec celles mentionnées par les auteurs des supports, puisque cette information n'était pas encore disponibles pour toutes les activités.

Les compétences développées en français sont « traiter et tenir compte des unités grammaticales » ainsi que « dégager l'organisation d'un texte ». En ce qui concerne les disciplines d'éveil, la compétence « utiliser les repères de temps et les représentations du temps » est visée.

Les activités « Jouons avec les jours de la semaine », « Les animaux prennent la parole » et « Les fruits et les légumes » permettent l'intégration du cours de français et des disciplines d'éveil. De même, la première activité citée permet des liens avec le cours de langue moderne. Quant aux deux autres activités « Le voyage de Plume » et « Tintin Polyglotte », certains de leurs aspects concernent le français (voir page 111).

Les langues ciblées

En ce qui concerne les langues nationales de Belgique présentes dans les supports (voir page 111), deux activités englobent l'allemand et une seule activité le néerlandais. Parmi les langues correspondant aux cours de LCO, l'italien (1), le grec (1), le portugais (2) et le turc (2) sont présents dans certaines activités et seul le marocain n'est pas pris en compte. Les langues slaves et l'arabe classique sont présents dans respectivement une et quatre activités, contrairement aux langues bantoues qui ne sont pas du tout prises en compte.

Synthèse des analyses

Les activités JA-LING (de la France et de l'Allemagne) sont actuellement en cours d'élaboration et ne sont donc pas facilement utilisables et/ou adaptables telles quelles.

Néanmoins, les documents français complètent les activités EVLANG, puisqu'ils sont ciblés sur la troisième maternelle et le degré inférieur de l'enseignement primaire. Deux activités (« Les animaux prennent la parole » et « Les fruits et les légumes ») ont été adaptées sur la base d'activités EVLANG et permettent une meilleure compréhension de la continuité possible des activités d'éveil aux langues tout au long de la scolarité primaire.

c. Les activités EOLE

Récemment, une trentaine d'activités d'éveil aux langues destinées aux élèves de l'ensemble de la scolarité fondamentale de la Suisse romande (de la première enfantine à la sixième année primaire) ont été publiées. Il s'agit de deux ouvrages méthodologiques (Balsiger, Berger, Dufour, Gremion, de Pietro & Zurbriggen, 2003 a & b) qui sont accompagnés d'un fascicule regroupant des documents reproductibles à l'intention des élèves et des disques compacts, ainsi que d'un glossaire. Ces documents ont été élaborés dans un souci d'assurer l'insertion de l'éveil aux langues tout au long de la scolarité primaire.

De plus, depuis le mois de septembre 2001, un groupe de travail se préoccupe de la pertinence et de la faisabilité de proposer des activités EOLE dans l'enseignement secondaire.

Le cadre de la réalisation des supports EOLE

Depuis les années 90, des travaux ont été menés à propos de l'éveil aux langues. Ainsi, à Genève comme à Neuchâtel, des équipes de recherche ont élaboré des activités. De même, dans quelques cantons, certains programmes de formation initiale et continue comportent des modules de sensibilisation des enseignants à ces approches.

En 1997, la Commission Romande des Moyens d'Enseignement (COROME) a mandaté un groupe d'étude pour évaluer l'intérêt de préparer des outils dans ce domaine et esquisser les caractéristiques principales de l'éveil aux langues pour l'ensemble de la scolarité obligatoire.

Dans ce cadre, un certain nombre d'activités ont été mises en place et évaluées dans une quarantaine de classes romandes en 1998. Les résultats étaient très positifs. De Goumoëns (1999) met évidence que les enseignants se sont déclarés très intéressés par de telles démarches et ce dans des classes monolingues et plurilingues. Selon eux, cette démarche devrait accompagner l'enseignement

des langues. De plus, 95% des enseignants se disent capables d'intégrer cette démarche dans leurs programmes habituels et de continuer à mettre en place ces activités. Cette recherche a permis de confirmer la pertinence de l'élaboration de supports didactiques en vue de permettre aux enseignants de les utiliser dans leurs classes.

En 1999, la COROME a engagé une direction de collection et un groupe de rédacteurs afin d'élaborer un recueil de supports didactiques EOLE contenant des activités pour l'ensemble de la scolarité fondamentale.

Quelques apports de l'avant-projet COROME pour l'élaboration des supports didactiques EOLE

L'étude de faisabilité menée auprès d'une quarantaine de classes romandes en 1997 a souligné la nécessité de produire des supports didactiques mettant en œuvre des démarches EOLE pour l'ensemble des degrés préscolaires et primaires. De même, elle a abouti à un ensemble de 10 principes à respecter lors de l'implantation des démarches EOLE dans l'école romande.

1. Les démarches EOLE ne constituent pas une nouvelle discipline, mais sont intégrées dans les disciplines existantes.
2. Elles sont mises en œuvre tout au long du cursus scolaire.
3. Elles concernent les classes monolingues comme les classes plurilingues.
4. Elles s'inscrivent dans les six domaines de référence définis par Hawkins et s'intéressent entre autres au français et aux langues.
5. Elles remplissent des objectifs larges.
6. Elles remplissent des objectifs spécifiques.
7. Elles s'inscrivent dans les traditions de la pédagogie active et font appel aux interactions entre élèves.
8. Elles mettent en œuvre une didactique axée sur des activités de recherche, d'enquête, de découverte et de résolution de problèmes, tout en prenant appui sur les représentations des élèves. Elles présentent une structure en trois phases : mise en situation, situation-recherche et synthèse.
9. Elles devront être accompagnées d'un dispositif de formation au moment de la diffusion.
10. Elles s'inscrivent dans les objectifs généraux de l'école et peuvent contribuer à l'actualisation des plans d'études en vigueur en proposant des moyens concrets pour réaliser ces objectifs.

Les finalités du programme EOLE

Les visées prioritaires des démarches EOLE se présentent selon trois composantes de la compétence langagière, à savoir les attitudes et représentations, les aptitudes et les savoirs des élèves.

Plus particulièrement, les objectifs généraux d'EOLE sont :

- L'accueil et légitimation des langues de tous les élèves,
- La prise de conscience du rôle social et identitaire du français / langue commune,
- Le développement d'une prise de conscience du plurilinguisme de l'environnement proche ou lointain,
- La structuration des connaissances linguistiques des élèves par la prise en compte de diverses langues présentes ou non dans la classe ; le développement de la réflexion sur le langage et les langues et d'habiletés métalinguistiques ; le développement d'une perspective comparative, fondée sur « l'altérité linguistique » et qui permet de mieux connaître une langue (par exemple le français) en en connaissant d'autres,
- Le développement de la curiosité des élèves dans la découverte du fonctionnement d'autres langues (et de la/des sienne(s)), de leur capacité d'écoute et d'attention pour reconnaître des langues peu familières, de leurs capacités de discrimination auditive et visuelle, de comparaison, etc.,
- L'apprentissage d'une méthodologie de recherche concernant la compréhension du fonctionnement des langues, de leur rôle, de leur évolution et de leur histoire,
- Le développement de stratégies pour la compréhension des langues de mêmes familles,
- Le développement d'une socialisation plurilingue, ainsi que
- Le développement d'une "culture langagière ".

L'approche méthodologique

Les documents EOLE sont fidèles aux démarches générales de l'éveil aux langues. Ils s'intègrent (comme les documents EVLANG) dans l'approche socio-constructiviste. L'accent est ainsi mis sur le caractère social de l'apprentissage et sur la nécessité d'une activité propre de l'élève étayée par l'enseignant. De même, les documents EOLE respectent les principes de la pédagogie active et de découverte et soulignent l'importance du travail de groupe et des interactions entre élèves (susitant l'émergence des représentations, les conflits socio-cognitifs et la recherche de sens négociée). Ainsi, les activités proposent généralement des situations – problèmes qui placent les élèves dans une démarche de recherche, les solutions n'étant pas directement accessibles.

Chacune des activités comporte trois phases. Tout d'abord, une phase de mise en situation facilitant l'émergence des représentations des élèves ainsi que la prise de conscience de la pluralité linguistique de l'environnement. L'objet de cette première phase est également d'établir des liens avec le programme scolaire et de susciter l'intérêt des élèves.

Lors de la deuxième phase, les élèves sont confrontés à une situation-problème, à propos de laquelle ils doivent établir des hypothèses et développer des stratégies de résolution.

Enfin une phase de synthèse permet l'explicitation et l'institutionnalisation des apprentissages. Au terme de cette phase, apparaissant comme un moment d'évaluation formative, les élèves doivent s'être approprié les nouveaux concepts et être capables de les transférer à d'autres situations.

Les auteurs des documents EOLE soulignent l'intérêt du mécanisme clé appelé « le détour par les langues » visé dans les supports. Ce mécanisme sous-tend l'hypothèse selon laquelle le passage par une langue étrangère facilite l'apprentissage de la langue officielle. Le détour par une autre langue peut permettre aux élèves d'aborder plus facilement certains phénomènes langagiers (le caractère arbitraire du signe par exemple) dans la langue de l'école et dans les autres langues qui y sont enseignées.

Enfin, les documents EOLE se veulent complémentaires par rapport à l'enseignement des langues. Les outils ont été rédigés avec le souci de fournir aux enseignants travaillant dans une telle perspective un appui appréciable et de permettre aux enseignants « débutants » d'oser faire de nouvelles choses en leur fournissant les documents nécessaires pour aborder la diversité des langues. Ainsi, pour chacune des activités, des informations sont fournies sur les degrés conseillés, le domaine, les objectifs centraux, les langues utilisées, les ancrages disciplinaires ; un tableau de synthèse présente l'ensemble de l'activité (matériel nécessaire, durée, contenu), ses enjeux et le déroulement des séances.

Le tableau 4 présente brièvement les activités EOLE regroupées par degré.

Tableau 4: Description des activités EOLE

	Titre de l'activité	Degré	Thèmes	Types d'activités
1	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	5-8 (M)	Bonjour	Activité de découverte des possibilités de se dire bonjour en plusieurs langues
2	Ciel et nuages	5-8 (2P)	Les graphèmes et phonèmes (a et o)	Activité d'analyse de poèmes en plusieurs langues permettant de découvrir la différence entre en / an
3	Frère Jacques	5-8	Le chant Frère Jacques	Activité de familiarisation avec les différentes langues
4	Fruits et légumes en tous genres	5-8 (2P)	Genre / déterminants	Activité de découverte des genres et des déterminants dans plusieurs langues
5	Julie, Julieta et Guiliana	5-8 (1P-2P)	Les prénoms / les chants	Activité d'analyse de la prononciation de prénoms d'origines différentes à partir d'une chanson
6	Le papagei	5-8 (M)	Poèmes incluant des mots dans d'autres langues	Activité de découverte de mots en plusieurs langues avec l'aide d'une marionnette

7	Le petit cheval au carnaval des langues	5-8	Comptines	Activité de reconnaissance des langues et de systèmes graphiques axée sur la notion du bilinguisme
8	Le p'tit déj	5-8 (1P-2P)	Emballages / le petit déjeuner	Activité de découverte des langues officielles du pays à partir des emballages
9	Le tapis volant	5-8	Chant / Histoire	Activité de découverte de l'impact de la communication non verbale et de la diversité des langues et cultures
10	Le téléphone à la ficelle	5-8 (1P-2P)	Texte injonctif	Activité de découverte globale du genre d'un texte (texte injonctif) quelle que soit la langue avant de chercher le sens précis et les détails
11	Picto, pictogrammes et ratatam	5-8	Pictogrammes	Activité d'analyse / de création de pictogrammes en les distinguant du message écrit
12	Quelle langue parlons-nous donc ?	5-8 (2P)	Chant / emprunts	Activité de découverte de la notion de l'emprunt à partir d'un chant
13	Silence, nous écoutons	5-8 (1P-2P)	Énigme	Activité ludique sur les langues permettant aussi d'aborder le concept de l'accent
14	Simple comme bonjour	5-8 (1P-2P)	Bonjour	Activité de découverte des possibilités de se dire bonjour en plusieurs langues
15	Vous avez dit KIRIKIRI ?	5-8	Histoire	Activité de réflexion sur l'arbitraire du signe et des onomatopées (discrimination auditive)
16	Yoyo, bonbons et compagnie	5-8 (1P-2P)	Mots composés de deux syllabes identiques	Activité d'analyse des mots composés de deux syllabes identiques en plusieurs langues
17	Des animaux en nombre	8-10	Le genre / les animaux	A partir des activités ludiques (memory) les élèves déduisent les marques graphiques et sonores du pluriel
18	Le rap des langues de ma classe	8-10	Rap	Activité ludique sur la diversité des langues à partir d'un rap
19	Le voleur de mots	8-10	Histoire	Activité de découverte des notions d'emprunt et de synonymie à travers une histoire
20	Le Yatzy des langues de ma classe	8-10	Salutations	Activité d'écoute ludique autour des salutations
21	Parlez-vous europanto ?	8-10	Europanto	Activité d'analyse et de rédaction de blagues en europanto, développement de stratégies de compréhension
22	Schi vain ün auto ...	8-10	Découverte des langues officielles et parlées en Suisse	Activité de découverte des langues officielles et parlées en Suisse
23	Schi vain ün auto 2 ...	8-10	Découverte des langues officielles et parlées en Suisse	Activité de découverte des particularités locales des langues
24	Un air de famille	8-10	Les langues indo-européennes	Activité de découverte de ressemblances et de différences entre les langues indo-européennes
25	Une écriture pour les doigts : le braille	8-10	Le braille	Activité d'analyse du système d'écriture du braille
26	A la découverte des mots venus d'ailleurs	10-12	Conte	Activité de découverte du concept d'emprunt linguistique à partir d'un conte et de recherches lexicales
27	Alpha, bêta et les autres	10-12	L'élaboration des lettres	Activité de découverte du système d'écriture - des lettres - et de création d'un nouveau alphabet
28	Bingo	10-12	Connaissances langagières des élèves de la classe	Activités ludiques mettant en valeur les connaissances linguistiques des élèves
29	Digame	10-12	Conversations téléphoniques	Activité d'écoute de conversations téléphoniques

30	Et pourquoi pas "la" soleil et "le" lune" ?	10-12	Genre naturel et grammatical	Activité permettant aux enfants de prendre conscience des fonctions du genre
31	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	10-12	Réflexions sur nos rapports aux langues	Activité centrée sur la découverte des rapports d'autres enfants et de soi-même aux différentes langues proches dans l'environnement
32	Moi, je comprends les langues voisines	10-12	Récit d'un rêve	Activité centrée sur la découverte d'un récit mettant en jeu l'intercompréhension des langues d'une même famille (romanes)
33	Moi, je comprends les langues voisines 2	10-12	Récit de voyage	Activité centrée sur la découverte d'un récit mettant en jeu l'intercompréhension entre les langues (germaniques)
34	Paroles en actes	10-12	La langue des signes	Activité d'illustration de l'importance de codes communs pour la communication
35	Un monde de chiffres	10-12	Les systèmes de numérotation écrits et parlés	Activité de découverte d'autres systèmes de numérotation écrits et parlés

Le public cible

Un premier volume présente seize activités destinées aux enfants de la première enfantine (deuxième maternelle) à la deuxième année primaire. Un deuxième tome présente des activités prévues pour les élèves de la troisième jusqu'à la sixième année du primaire (neuf activités pour le degré 8-10 et dix activités pour le degré 10-12).

Parmi les seize activités du premier cycle, une seule est spécifique à l'enfantine et six activités à l'enseignement primaire. Quatre activités sont destinées aux deux premières années du primaire et cinq autres activités s'adressent à l'ensemble des années du cycle et présentent des consignes méthodologiques différentes pour les élèves selon qu'ils sont déjà lecteurs ou non.

L'ordre des activités

Chacun des deux tomes présente une ou deux activités par degré en guise d'introduction au programme : « Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour ! », « Simple comme le bonjour », « Le Yatzy des langues dans ma classe », « Le rap des langues de ma classe », « Bingo » et « Digame ». Celles-ci ont pour objectif de faciliter l'entrée dans les approches EOLE en suscitant l'intérêt et la motivation pour le langage et le plurilinguisme.

Les autres activités sont indépendantes et peuvent être choisies librement par l'enseignant en fonction des objectifs qu'il poursuit, de ses intérêts et des sujets abordés en classe.

La durée des activités

Le nombre de séances prévu, la durée des séances et celle des activités varient fortement d'une activité à l'autre (voir page 112) : la durée totale des activités varie de 40 à 210 minutes, celle des séances de 15 à 90 minutes et le nombre de séances par activité de 2 à 6.

Les domaines thématiques

Les activités EOLE se réfèrent à neuf domaines développés au départ des six domaines proposés par Hawkins (1987).

1. La diversité des langues (ressemblances et différences entre les langues, etc.)
2. L' évolution des langues (histoire, emprunts, ...)
3. La communication (langage verbal, non verbal, ...)
4. Le fonctionnement et les règles
5. Le rapport oral-écrit
6. L'écriture (systèmes d'écriture, ...)
7. L'oralité (écoute, discrimination auditive, ...)
8. Les usages et variations (registres et variétés des langues, statut des langues)
9. L'apprentissage des langues (langues premières, langues secondes et étrangères, ...)

Chacune des activités englobe plusieurs domaines thématiques. L'ensemble des activités prévues pour les trois degrés couvre les neuf domaines (voir page 112). Néanmoins, les activités relatives aux domaines de la diversité des langues (10 activités) et de la communication (6 activités) sont les plus représentées.

Les activités couvrent-elles également tous les domaines dans chaque degré ?

Le tableau de présentation des activités dans les documents EOLE (Balsiger, Berger, Dufour, Gremoin, de Pietro & Zurbriggen, 2003a, p. 27) fournit des renseignements sur la répartition des domaines par activité et par degré. Les activités du premier cycle rencontrent tous les domaines hormis celui des usages et variations. Parmi les activités pour le deuxième degré, aucune ne vise le développement des rapports entre l'oral et l'écrit ni l'oralité. En ce qui concerne les activités du dernier degré, celles-ci ne couvrent pas le domaine relatif à l'oral.

Les compétences et les disciplines développées

Quelles sont les compétences développées dans les activités EOLE ? correspondent-elles aux socles de compétence et de quelle manière ?

Pour chacune des activités les compétences développées ont été recensées et répertoriées dans un tableau de synthèse (voir page 115). Cette analyse a mis en évidence que chaque activité EOLE intègre au moins une des compétences prescrites par les socles.

De même, elle a permis de dégager les disciplines abordées par chacune des activités. Celles-ci ont été mises en relation avec celles qui avaient été mentionnées par les auteurs des supports didactiques. En effet, les résultats ne concordent pas toujours : certaines activités permettent de développer des compétences (selon les socles) relatives à une discipline qui n'a pas été mentionnée par les auteurs du support (voir page 114).

En effet, une grande partie des activités EOLE (20 sur 35) développe au moins deux compétences appartenant au moins à deux disciplines (voir page 114). De plus, la majorité des activités (32 sur 35) portent sur le français. Vingt activités comportent une approche des disciplines d'éveil. Par contre, les activités recourant à la mathématique, aux arts plastiques et à la musique sont moins nombreuses.

Notons également qu'une partie des activités EOLE propose un ancrage disciplinaire pour la « socialisation » ou encore pour le cours d'allemand.

Les langues ciblées

Les activités EOLE portent sur une très grande diversité de langues (voir page 121). Le nombre de langues abordées s'élève de 1 à plus de 30 langues provenant de tous les horizons, selon l'activité. Mais ces langues correspondent-elles aux langues officielles et parlées en Belgique ?

En ce qui concerne les langues officielles de Belgique, si 18 des 35 activités intègrent l'allemand, 3 seulement comportent du néerlandais.

Comme dans le cas d'EVLANG, le wallon n'est pas du tout pris en compte.

Parmi les langues LCO, l'italien et le portugais sont bien représentés dans respectivement 20 et 12 activités. Le grec et le turc sont pris en compte dans 4 activités chacun, alors que le marocain ne figure dans aucune des activités. En ce qui concerne les autres langues présentes en Belgique, les langues bantoues, les langues slaves ainsi que l'arabe (classique), elles sont incluses dans respectivement 4, 7 et 7 activités.

Les activités « Le tapis volant », « Le voleur de mots », « Schi vain ün auto 1 et 2 » et « Une écriture pour les doigts : le braille » ne peuvent inclure d'autres langues, vu qu'elles sont ciblées sur une histoire ou un chant particulier, sur les langues présentes en Suisse ou sur le braille.

Vu les langues étrangères présentes en Belgique, il semble évident qu'une grande partie des activités doit être élargie, principalement aux langues suivantes : le néerlandais et le wallon, mais aussi le marocain, le turc, le grec et les langues bantoues.

Les supports

Les activités EOLE reposent sur l'utilisation de plusieurs supports différents (voir page 124) : des fiches pour les élèves (Es), des fiches pour les enseignants (E), des documents sonores (S), des documents particuliers (cartes géographiques et dictionnaires), ces derniers n'étant pas fournis.

Afin d'assurer le déroulement des activités d'éveil aux langues, plusieurs types de supports sont nécessaires, dont certains demandent des agrandissements. La majorité des activités (21 sur 25) demande des supports sonores (fournis sur les disques compacts), ce qui nécessite également un lecteur CD. Des dictionnaires, des messages en braille, des cartes et des supports ludiques (dés, pions, planches de jeu, cartes plastifiées) font également partie des outils nécessaires.

La présence d'une documentation

A quasi toutes les activités, des annexes documentaires sont jointes, qui permettent à l'enseignant de prendre connaissance des informations particulières relatives au sujet des activités (bilinguisme, emprunts linguistiques, familles de langues, etc.). Les thèmes abordés dans les documentations ont été répertoriés (voir page 125).

Synthèse des analyses

Si on choisit de privilégier les activités qui concernent plusieurs disciplines et plusieurs langues parlées en Communauté française, les activités suivantes semblent les plus intéressantes pour le cycle 5-8 : « Le tapis volant », « Le p'tit déj », « Le papagei », « Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Si-lour ! » et « Schi vain ün auto ... ».

Parmi les activités destinées au cycle 8-10, ce sont les activités « Le Yatzy des langues de ma classe », « Un air de famille », « Silence, nous écoutons », « Le rap des langues dans ma classe » et « Des animaux en nombre » qui correspondent le mieux à nos critères.

Parmi les activités ciblées sur le cycle 10-12, les activités suivantes devraient être retenues en priorité : « A la découverte des mots venus d'ailleurs », « Hanumsha », « Nora, Jean-Yves : histoires de langues », « Digame », « Et pourquoi pas « la »soleil et « le » lune ? », « Moi, je comprends les langues voisines 1 », « Moi je comprends les langues voisines 2 », « Bingo », « Paroles en actes » et « Un monde de chiffres ».

d. Quelques conclusions générales de l'analyse des différents supports

Les activités EVLANG, mises au point par les pionniers, sont principalement destinées à des élèves de la troisième à la cinquième année, mais quelques-unes peuvent être adaptées au cycle 5-8. Chaque activité fait l'objet d'un fascicule complet. Les aspects linguistiques et métalinguistiques de l'approche y sont particulièrement développés.

Les documents EOLE, regroupés en deux tomes, sont très clairs, attrayants et précis. Ils se centrent sur des thématiques et mettent l'aspect culturel plus en évidence. En ce qui concerne le public cible, les activités EOLE couvrent l'ensemble des années de la 2^e maternelle à la 6^e primaire. L'ampleur de la zone des âges se traduit évidemment par un nombre plus réduit d'activités appropriées aux cycles couverts que dans le cas d'EVLANG. Par ailleurs, une partie des activités est plutôt centrée sur les caractéristiques de la Suisse et donc difficilement utilisable en Belgique.

En ce qui concerne les activités JA-LING, aucune n'est actuellement finalisée. De ce fait, elles sont plutôt intéressantes en termes de documentation susceptible d'enrichir la construction de nouveaux supports didactiques.

En ce qui concerne le premier objectif de l'étude d'adéquation, à savoir une vérification de l'adéquation des supports didactiques par rapport à l'enseignement de la Communauté française, la réponse est positive.

Tout d'abord, l'intégration de l'éveil aux langues dans le curriculum de la Communauté française est possible. Les supports EVLANG, JA-LING et EOLE permettent le développement d'un nombre important de compétences prescrites par les socles et ce dans plusieurs disciplines, à savoir le français, les mathématiques, les disciplines d'éveil, les cours de langues modernes et l'éducation artistique.

Ensuite, l'éveil aux langues se prête à une approche transdisciplinaire, apportant sa pierre à l'édifice pour l'ensemble des disciplines. Même si une analyse des possibilités d'intégration dans les cours de religion ou de morale n'a pas été réalisée, nous pouvons, avec prudence, confirmer des rapprochements et l'existence de points d'ancrages possibles.

Enfin, l'éveil aux langues tel que nous le concevons ne constitue pas une discipline à part, qui s'ajouterait aux autres. Son intérêt et son avantage résident justement dans le fait de fournir des outils didactiques nécessaires aux enseignants permettant d'éveiller les élèves aux langues et aux cultures tout en développant des compétences qui sont censées être développées par ailleurs dans les différentes disciplines.

e. L'accompagnement des enseignants

Les activités d'éveil aux langues étant conçues pour une mise en œuvre par des non-spécialistes, les activités de formation jouent un rôle essentiel pour permettre l'appropriation et l'utilisation efficace des supports didactiques.

La formation continue proposée aux enseignants participant à EVLANG

La formation dispensée dans le cadre d'EVLANG est la seule pour laquelle des renseignements et une analyse suffisamment complets étaient disponibles.

Les objectifs visés

La formation proposée aux enseignants s'articule autour de cinq objectifs :

1. « faire acquérir des comportements, des savoirs et des habilités professionnelles en lien avec les visées de l'éveil aux langues ;
2. permettre un recul critique quant à ses propres pratiques et convictions ;
3. favoriser la construction par les stagiaires d'une représentation individuelle et collective de l'éveil aux langues ;
4. faire prendre en compte les enjeux institutionnels internes et externes ;
5. favoriser la mise en réseau des expériences. »

Afin d'atteindre les trois premiers objectifs, la formation s'attache à provoquer une décentration des réflexions des enseignants sur les langues en créant des conditions propices à celle-ci.

Les deux compétences clefs du programme EVLANG à développer chez les élèves sont également abordées par la formation des enseignants : les compétences à apprendre des langues diverses et la compétence à vivre dans une société multilingue et multiculturelle. Ces compétences attendues relèvent de plusieurs domaines : sociolinguistique /socioculturel ; disciplinaire / transdisciplinaire ; métalinguistique / métacognitif et psychologique / pédagogique.

De même, la formation tend à faire accepter l'idée selon laquelle les enseignants ne détiennent pas toute la connaissance et qu'il est normal de se poser des questions.

Pour le développement des objectifs 4 et 5, des réflexions sur l'école en général sont également suscitées.

Le dispositif

La formation mise en place se déroule sur trois journées, et compte 18 heures de formation de base : deux journées de 6 heures ainsi qu'une troisième journée de formation de 6 heures après un mois de pratique. Entre les deux moments de formation, les enseignants mettent en œuvre des activités d'éveil aux langues en se basant sur les matériaux didactiques fournis. Enfin, un bilan est prévu. Notons que pour la mise en œuvre sur le terrain, il est demandé aux enseignants de tenir un journal de bord.

Les démarches

Les démarches de la formation proposée se situent sur trois niveaux : « agir, faire agir et être en recherche ».

Au premier niveau, il s'agit de mettre en œuvre « les savoirs combinatoires » dans des situations ayant du sens. Il est proposé aux enseignants de vivre les compétences attendues par les élèves et de construire une idée claire de « l'apprentissage des langues ». Il s'agit de faire émerger de façon consciente la réalité de la diversité et de développer une attitude positive à son égard.

Le niveau 2 de la formation tend à faire réguler les processus, négocier les interactions dans la construction des savoirs et évaluer la pertinence des ressources mobilisées. L'enseignant devient facilitateur d'apprentissage.

Au niveau 3, l'enseignant est invité à adopter une posture réflexive, c'est-à-dire à « réfléchir dans l'action sur l'action ».

En rapport avec les trois niveaux retenus, plusieurs tâches différentes sont proposées aux enseignants en formation : des tâches d'expérimentation, d'observation et d'analyse, de négociation collective, de production, de rédaction, ainsi que des tâches de formalisation.

L'exemple concret de la formation proposée en France dans le cadre d'EVLANG

Les modalités spécifiques

En France, conformément aux recommandations, la formation s'est généralement étendue sur trois jours. Lors des deux premiers jours, plusieurs activités ont été menées. Tout d'abord, une remise en question a été suscitée au niveau des rapports entre les langues et l'enseignant, les langues et la société ainsi que les langues et l'école. Puis, à l'occasion d'une mise en situation de motivation et de découverte, les enseignants ont pu vivre une activité EVLANG avant d'analyser le fonctionnement d'un support lors d'une démarche de réflexion profession-

nelle. En fin de première journée, les enseignants ont analysé plusieurs supports, notamment au niveau de leurs objectifs et des domaines couverts.

Le deuxième jour, une réflexion sur les missions de l'école a été engagée, afin d'établir les liens avec les textes officiels et les instructions. Ensuite, les enseignants ont produit des pistes d'activités d'éveil, adapté des supports existants et déterminé des prolongements possibles. Enfin, le programme de mise en œuvre des activités d'éveil ainsi que son évaluation ont été proposés aux enseignants.

Lors de la troisième journée, il s'agissait essentiellement d'échanger les expériences et d'analyser les pratiques.

Les résultats des évaluations de la formation

Les évaluations « à chaud » des formations organisées à l'intention des enseignants français, après le deuxième jour de formation, ont mis en évidence une satisfaction s'expliquant par plusieurs raisons :

- Le fait que les enseignants ont été rassurés sur leurs possibilités de participer à un travail transversal sur les langues, y compris en termes de déculpabilisation par rapport à leur relative maîtrise d'une langue.
- La présence d'enthousiasme et de plaisir.
- Une meilleure compréhension/ définition de l'approche.

Lors des évaluations en fin de stage ou lors du bilan final, les enseignants se disent rassurés quant à leurs capacités de mener des activités d'éveil dans leurs classes. Nombreux sont ceux qui souhaitent continuer l'éveil aux langues. Ceux-ci évoquent des effets sur les compétences transversales ainsi que des constats positifs au niveau des comportements scolaires en termes d'ouverture, de participation aux travaux collectifs et de groupe et d'écoute des élèves entre eux.

Un bilan réalisé à propos des formations organisées sur le site de Paris V a cependant mis en évidence trois difficultés majeures.

Une première faiblesse de la formation concerne l'ouverture d'un espace de dialogue entre les élèves, en particulier d'origines différentes, pour développer des attitudes de citoyenneté démocratique et de tolérance vis-à-vis de la diversité linguistique et culturelle : les enseignants ont pris conscience du fait qu'ils sont peu armés pour permettre la création de cet espace de dialogue, qui leur paraît par ailleurs nécessaire.

Ensuite, une deuxième difficulté porte sur la gestion des processus de construction des savoirs, en particulier la construction collective de savoirs par les élèves et l'élaboration d'un consensus final stabilisant les apprentissages et permettant le passage des représentations provisoires vers des représentations

plus riches. En effet, les enseignants auraient aimé vivre davantage la technique de structuration des apprentissages en classe.

La troisième difficulté concerne les aspects métalinguistiques et métacognitifs des activités : les enseignants auraient souhaité approfondir davantage leurs connaissances dans ce domaine. La nouveauté de ce type d'activités pour les enseignants et le recul trop récent des formateurs semblent avoir conduit à une approche trop superficielle de ce type de travail en classe.

Les attitudes des enseignants

Un travail de mesure des obstacles possibles à l'innovation pédagogique a également été réalisé en France auprès d'une centaine d'enseignants par une analyse d'interviews conduits avant et après la formation.

Plusieurs niveaux de résistance à l'innovation ont été dégagés.

Tout d'abord, au niveau personnel (individuel et collectif), les évaluateurs ont mis en évidence :

- des attitudes personnelles de refus, comme les peurs parentales ou collectives influencées par l'opinion publique : « *Dans ma classe, il n'y a pas d'immigrés. On est à la campagne. Ça n'intéresse pas nos élèves.* » ou « *Moi j'ai toujours été nul dans les langues. Alors pourquoi s'y mettre sur le tard ? Je suis bloqué.* » ;
- des préférences, certaines langues étant jugées plus utiles que d'autres ;
- une visée de productivité élevée : « *Les parents veulent que mes élèves parlent anglais. Je ne saurai pas leur expliquer.* ».

Au niveau professionnel, les freins observés sont de l'ordre :

- de craintes d'exploitation par une innovation, une réforme supplémentaire : « *On est blasé* », « *Ca va me donner beaucoup de travail. Je n'ai pas envie d'investir trop de temps. Et puis on n'est pas payé en plus.* » ;
- de difficultés de conception du cursus comme intégré dans le programme et l'horaire de la semaine : « *Ca va prendre sur quelle matière ? Mon programme est lourd et mon emploi de temps bien chargé* » ;
- de la pédagogie en général : « *Est-ce que je vais faire cela ? En suis-je capable ?* » ou « *Mes collègues ne sont pas venus, je n'ai pas envie de travailler seul à cela* ».

De même, les évaluateurs mentionnent des changements d'attitudes chez les enseignants face aux obstacles redoutés au début de la mise en place de l'éveil aux langues : la motivation et l'ouverture des élèves par rapport à la diversité culturelle et linguistique, la valorisation des élèves d'origines différentes, la collaboration entre collègues, des liens avec l'apprentissage du français, etc.

A titre d'exemple voici quelques constats formulés par les enseignants. Tout d'abord, au niveau personnel (individuel et collectif), les évaluateurs ont mis en évidence :

- des attitudes personnelles de refus, comme les peurs parentales ou collectives influencées par l'opinion publique : « *Je croyais que l'Éveil était très loin de ce que je connais. J'ai déjà fait de l'Éveil sans le savoir : la calligraphie chinoise, les langues sur une planisphère et les cartes de vœux en plusieurs langues par exemple* ».
- des préférences, certaines langues étant jugées plus utiles que d'autres : « *j'ai plus envie de voir des films en V.O. et de lire des textes dans d'autres langues* » ...
- une visée de productivité élevée : « *quand les élèves vont aux cours de langue, ils font plus attention et s'appliquent davantage. Ils aiment fabriquer des familles de mots.* »

Au niveau professionnel :

- des craintes d'exploitation par une innovation, une réforme supplémentaire : « *L'ensemble du personnel de l'école se connaît mieux. On échange davantage avec le personnel de cantine, avec les éducateurs et avec les intervenants extérieurs. On participe au même projet.* ».
- de la pédagogie en général : « *je me sens capable de défendre mon projet, parce que je sais que cela marche et que je sais mieux pourquoi et pourquoi je fais cela* ».

C. POUR UNE PREMIÈRE MISE EN ŒUVRE À ÉCHELLE RÉDUITE

L'étude d'adéquation a établi la pertinence de l'éveil aux langues par rapport au système d'enseignement de la Communauté française, ainsi que la possibilité d'y fonder l'approche sur une version adaptée des outils déjà disponibles. Elle a donc abouti à la suggestion d'une mise en œuvre expérimentale à échelle réduite et à la formulation d'un ensemble de propositions, adressées au ministre en charge de l'enseignement fondamental : . Ces propositions sont décrites ci-après, mais n'engagent à ce stade que la responsabilité des chercheuses.

Sur les bases dégagées dans les chapitres précédents, comment organiser l'implantation progressive de l'éveil aux langues dans les écoles de la Communauté française ?

Parallèlement à l'implication éventuelle d'un plus grand nombre d'équipes ou d'enseignants intéressés¹, l'éveil aux langues devrait être mis en œuvre dans quelque six écoles, qui feraient l'objet d'un suivi.

1 Certaines des modalités ci-après seront conçues de façon à faciliter les démarches des équipes pédagogiques qui seraient intéressées, mais ne feraient pas partie du groupe des six bénéficiaires d'un suivi.

a. Des partenaires

Des écoles dans des situations contrastées

Sans viser une quelconque représentativité des écoles sélectionnées, celles-ci devraient répondre à quelques critères de nature à permettre le recueil de premières informations sur l'adaptation de l'éveil aux langues à différents contextes : des caractéristiques telles que l'implantation géographique, l'inscription institutionnelle (réseau), le degré d'homogénéité linguistique et culturelle, la situation en matière d'apprentissage des langues devraient être prises en considération.

Des équipes intéressées

On connaît la difficulté pour des enseignants isolés de s'engager dans un processus d'innovation et le soutien, à la fois technique et affectif, que peut apporter la collaboration avec un collègue impliqué dans le même projet : discussions sur les difficultés rencontrées, sur les succès et les réussites, confortation mutuelle face à des situations nouvelles et aux questions, voire aux critiques, des partenaires, sont de nature à renforcer le dynamisme et la persévérance des enseignants qui mettent en œuvre l'éveil aux langues.

L'implication active d'au moins deux enseignants devrait constituer un préalable à l'engagement d'un établissement dans la phase de mise en œuvre à échelle réduite : cette situation garantit la possibilité d'échanges « locaux » au niveau des réalisations concrètes, et devrait favoriser les collaborations tant intellectuelles (échanges d'idées, renforcement de la capacité d'interpellation des chercheurs, de discussion avec des réticents, ...) que matérielles (mise au point des documents, rentabilisation des outils, ...). Cette implication d'une paire d'enseignants pourrait également faciliter l'acceptation de la démarche par certains de leurs collègues.

En outre, sur un plan pratique, il est intéressant de pouvoir partager certains équipements (lecteur de disques compacts, par exemple), certains documents (dictionnaires et documentation).

Si les enseignants d'une même école impliqués dans le projet ont été affectés au même cycle, l'éveil aux langues peut représenter une excellente occasion de travailler en groupe vertical (certaines des activités ont été conçues dans cette perspective).

Une communauté éducative impliquée

Selon Gather Thurler (2000), « *l'établissement est un niveau déterminant dans le sort réservé aux projets de changement, parce que c'est là que travaillent les enseignants et qu'ils construisent le sens de leurs pratiques profession-*

nelles aussi bien que des transformations qu'on leur propose, que ce soit de l'intérieur ou de l'extérieur » (page 197).

L'éveil aux langues ne peut constituer une initiative isolée : sa mise en œuvre doit être soutenue par la communauté éducative, même si tous les enseignants ne sont pas, d'emblée, prêts à s'y engager personnellement. L'ensemble des enseignants, mais aussi le directeur, le pouvoir organisateur, les parents et les collectivités locales représentées au sein du Conseil de participation devraient être informés de l'initiative et y adhérer¹. Comme dans le cas de l'immersion, l'implication d'une école dans l'éveil aux langues devrait être discutée par le Conseil de participation et mentionnée dans le projet d'établissement.

Un niveau scolaire

Concrètement, plusieurs possibilités sont envisageables :

- Privilégier un cycle pour l'ensemble de l'expérimentation ;
- Privilégier un cycle pour la première année de l'expérimentation, puis intégrer le second cycle durant une deuxième année ;
- Débuter simultanément avec les deux premiers cycles ;
- Débuter avec les enseignants « volontaires », quelle que soit l'année scolaire dans laquelle ils enseignent pour l'ensemble de l'expérimentation.

Dans une perspective de complémentarité par rapport au cours de langue et de préparation à celui-ci, l'éveil aux langues peut s'adresser aux élèves dès la troisième maternelle jusqu'à la sixième année du primaire.

Privilégier un cycle pour la première année ou pour l'ensemble de l'expérimentation présente un avantage au niveau de l'adaptation des supports qui seront en nombre plus restreint. L'échange entre les enseignants des différentes écoles peut être plus enrichissant si les enseignants expérimentent les mêmes supports. Par contre, une limitation à un cycle réduit les possibilités de choix parmi les enseignants intéressés, ainsi que le nombre d'enseignants susceptibles d'être impliqués au sein d'un même établissement.

La souplesse du curriculum autorise l'engagement simultané des différents cycles, dans la mesure où il existe des outils « d'entrée » dans l'éveil aux langues adaptés aux différents âges et où les activités sont relativement indépendantes les unes des autres. Cette introduction de l'éveil aux langues d'emblée aux différents niveaux nécessite cependant qu'un nombre suffisant d'outils didactiques adaptés soit très rapidement disponible. Elle peut par ailleurs présenter

1 Si l'implication du Conseil de participation dans les diverses initiatives des écoles est utile, les essais plus informels, à plus petite échelle, par l'un ou l'autre enseignant intéressé, ne doivent pas nécessairement faire l'objet d'une position officielle globale : dans ce cas, il s'agit d'un recours à un outil nouveau, et pas nécessairement d'une véritable innovation.

un inconvénient au niveau de la coordination de la formation qui pourrait s'avérer moins enrichissante si le nombre d'enseignants ayant utilisé les mêmes supports est trop restreint.

Ainsi, nous tendons à privilégier une première introduction de l'approche au niveau du cycle 5-8, sans exclure (en fonction notamment du nombre et des caractéristiques des enseignants volontaires) l'autre possibilité.

Bien entendu, quel que soit le point de départ, l'entreprise devrait être menée de façon à intéresser et à impliquer progressivement l'ensemble de l'équipe éducative.

Un nombre minimum d'activités

En ce qui concerne le nombre minimum d'activités à mettre en place sur une année scolaire, il semble judicieux de respecter le seuil de 30 heures minimum d'activités d'éveil aux langues, vu l'expérience acquise dans le cadre du projet EVLANG. Concrètement, il faudrait donc prévoir douze activités par cycle (en tenant compte d'une durée moyenne de 140 minutes par activité).

b. Des moyens

Un soutien à l'information de la Communauté éducative

Un soutien devrait être apporté aux initiatives de personnes souhaitant engager un établissement scolaire dans l'éveil aux langues au travers de moyens d'information et de sensibilisation¹.

Un site Internet relatif à l'éveil aux langues en Communauté française, en lien avec les sites spécialisés, serait mis au point.

Une formation spécifique

Le programme EVLANG a été mis en œuvre sur la base d'une formation légère (2 ou 3 jours) d'enseignants généralistes volontaires, jointe à la mise à leur disposition d'outils complets et bien pensés. Les témoignages des acteurs du programme ainsi que les résultats de l'évaluation incitent à penser que le dispositif a bien fonctionné.

¹ Un montage vidéo d'information sur l'éveil aux langues réalisé par Michel Candelier et le présent document constituent des ressources que les personnes intéressées (directeur, enseignants, parents, représentant du pouvoir organisateur, ...) pourraient utiliser comme support à des rencontres au niveau local. Un dépliant présentant succinctement l'approche pourrait également faciliter l'information aux parents et à la communauté éducative.

Les paragraphes ci-après décrivent la formation qui devrait, à notre sens, être mise en place.

Conformément à l'option prise dans le cas d'EVLANG, la formation doit viser la sensibilisation des enseignants aux *valeurs* véhiculées par l'éveil aux langues (intérêt pour la diversité linguistique et culturelle et attitudes positives face à celle-ci).

Le rapport entre les objectifs poursuivis par l'éveil aux langues et le *curriculum* de la Communauté française (les objectifs de l'enseignement obligatoire, les socles de compétences et les différents programmes) sera examiné. Les formations familiariseront aussi les enseignants avec le *matériel* mis à leur disposition : ce qu'ils peuvent y trouver, les façons de l'exploiter.

Lors de la formation, une attention particulière sera portée à la *mise en réseau* des participants : dans la perspective d'une extension progressive de l'éveil aux langues, il importe de veiller à l'autonomie des principaux acteurs. La communication à chacun des coordonnées (adresse électronique, téléphone, en particulier) de ses collègues constitue une condition nécessaire, mais non suffisante, pour que les enseignants acquièrent le réflexe d'échanger des avis et des bonnes idées, des outils, sollicitent l'aide de leurs collègues en cas de difficulté, ... Lors des journées de formations, des mises en situation viseront à créer des relations de confiance, à convaincre les enseignants des ressources que constituent les échanges entre pairs et à en mettre au point les modalités.

Conformément à la perspective adoptée par EVLANG, la formation doit permettre un apprentissage expérientiel tel qu'il est présenté Kolb (1984, in Charlier, 1998). Ce processus d'apprentissage se compose de quatre étapes formant un cycle continu : l'expérience concrète, l'observation réfléchie, la conceptualisation et l'expérimentation active.

La formation se répartira sur 4 journées. Les deux premières seront principalement consacrées à l'information sur l'éveil aux langues et ses méthodes et à la mise au point des modes de collaboration. La troisième et la quatrième journées seront consacrées aux échanges à propos des pratiques, et la dernière sera également l'occasion d'un bilan relatif aux apports et aux difficultés de l'approche, dans la perspective d'une mise en œuvre à plus large échelle. La formation devra également comporter une phase de partage d'informations quant aux initiatives des uns et des autres par rapport aux matériaux didactiques fournis et déboucher sur des suggestions et des outils complémentaires.

Des supports didactiques

Des outils didactiques de qualité ont été mis au point dans le cadre d'EVLANG, de JA-LING et d'EOLE. Certains d'entre eux devraient être adaptés au contexte de la Communauté française. Parmi les activités disponibles, une préférence devrait être accordée aux activités ...

- bien adaptées au curriculum de la Communauté française,
- proposant des liens vers les autres disciplines,
- respectant le mieux la présence des langues officielles de Belgique et de celles qui y sont parlées,
- couvrant l'ensemble des domaines et
- pour lesquelles une documentation sur la notion clé de l'activité est disponible.

Si les outils mis au point dans le cadre des projets plus anciens (EVLANG, JA-LING, EOLE) permettent d'épargner une part importante du travail de mise au point d'activités, il n'en reste pas moins nécessaire d'élargir la palette : on a vu que certaines langues essentielles en Communauté française ne sont pas ou peu présentes dans les activités disponibles ; certaines des activités les plus intéressantes sont spécifiques à un pays, et une version belge semble nécessaire ; enfin, les ressources sont inégalement réparties entre les niveaux scolaires, et la banque d'outils prévus pour le premier cycle de l'enseignement fondamental devrait être étoffée.

Pour le cycle 5-8, nous proposons :

- Une activité d'entrée soit « Simple comme le bonjour » soit « Buenos dias madame Cal-las, Bonjour monsieur Silour » (en fonction de l'année scolaire).
- Les cinq activités ciblées sur le cycle 5-8 : « Frère Jacques », « Picto, pictogrammes et ratatam », « Le tapis volant », « Vous avez dit KIKIRIKI ? », « Le petit cheval au carnaval des langues ».
- Les six activités suivantes ciblées au départ sur les deux premières années du pri-maire, pour lesquelles il faudra prévoir des adaptations méthodologiques pour la troisième maternelle : « Le p'tit déj », « Le Papagei », « Le téléphone à ficelle », « Silence nous écoutons », « Yoyo, bonbons et compagnie », « Julie, Julieta et Giuliana ».

Toutes ces activités proviennent des documents EOLE.

Pour le cycle 8-10, nous proposons les activités suivantes :

- Les deux activités d'entrée « Le Yatzy des langues de ma classe » et « Le rap des langues de ma classe » (EOLE).
- L'ensemble des autres activités EOLE proposées pour ce niveau.
- Les trois activités EVLANG : « Les langues jour après jour », « Faut-il donner sa langue au chat ? » et « Bon anniversaire ». Ces trois activités ont été choisies de façon à compléter les activités d'EOLE. En effet, parmi les activités proposées pour le cycle 8-10 (p. 38), les activités « Les voix du monde », 1, 2, 3, ...4000 langues », « Fruits et légumes » et « Jouons avec des langues parentes » ainsi que d'autres abordent les mêmes thématiques que celles d'EOLE (certaines des activités d'EOLE ont d'ailleurs été inspirées par les activi-tés EVLANG).

Pour le cycle 10-12, nous proposons :

- Les activités d'entrée : « Bingo » et « Digame » (EOLE).
- Les activités EOLE : « A la découverte des mots venus d'ailleurs », « Et pourquoi pas la soleil et le lune ? », « Alpha, bêta et les autres », « Un monde de chiffres », « Paroles en actes », « Moi, je comprends les langues voisines 1 et 2 » et « Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues ».
- Les trois activités EVLANG : « Faut-il donner sa langue au chat ? », « Bon anniversaire » et « Les langues jour après jour ».

Le glossaire qui accompagne les documents EOLE sera complété, au minimum par l'ajout du néerlandais, du wallon et d'une langue bantoue dans les tableaux thématiques.

Un contrat entre les parties concernées

La mise en place contrôlée de l'éveil aux langues requiert que soient remplies diverses conditions : participation régulière à la formation, établissement d'un journal de bord, mise en oeuvre d'instruments d'évaluation par les enseignants, participation à des rencontres organisées dans l'école, mise à disposition des outils nécessaires, respect du calendrier convenu, retour d'informations aux intéressés, ...

Ces conditions reposent sur la bonne volonté des différents partenaires. Ainsi, la participation d'un enseignant à telle journée de formation suppose l'accord de son directeur et aussi, sans doute, la reconnaissance par les collègues de l'intérêt – pour l'ensemble de l'équipe – de cette formation. Si l'école doit effectuer l'un ou l'autre achat (lecteur de disques compacts, dictionnaire,...), le directeur doit en être informé au préalable et doit avoir marqué son accord. Les matériaux adaptés par les chercheurs doivent parvenir en temps utile aux écoles.

Afin d'éviter les malentendus et la rencontre d'obstacles imprévus, l'engagement d'une école dans la mise en place d'activités d'éveil aux langues devrait faire l'objet d'un contrat entre les parties concernées. Sans tomber dans des excès sclérosants, ce contrat devrait permettre à chacun de s'engager en pleine connaissance de cause et d'éviter les obstacles majeurs.

En première approche, et en préalable à une souhaitable négociation, les principaux engagements des différents partenaires concerneraient les aspects suivants de l'innovation :

- Les enseignants : la mise en oeuvre d'un nombre minimum d'activités, la tenue d'un journal de bord, la participation active aux formations, la participation aux activités d'évaluation.
- Le chef d'établissement : la discussion du projet par le Conseil de participation, son inscription dans le projet d'établissement, le soutien à la participation des enseignants aux formations.
- Les chercheurs : la mise à la disposition des outils en temps utile, l'organisation des formations, la prise en compte des avis des enseignants et des autres partenaires.

c. Une évaluation de la mise en place

Si les effets de l'éveil aux langues mesurés par les pionniers attestent de l'intérêt de l'approche, il ne faut pas sous-estimer la difficulté de l'implantation d'une innovation dans un système scolaire (voir par exemple Blondin & Straeten, 2002 et 2003, à propos de la généralisation des cours de langues dans l'enseignement primaire). Dans le cas présent, une évaluation de la mise en place à échelle réduite est d'autant plus indispensable que le projet est ambitieux : bien au-delà de questions techniques d'ordre linguistique, il implique les attitudes et les représentations de chacun des partenaires, élèves, mais aussi enseignants et parents.

La phase de mise en place de l'éveil aux langues à une échelle réduite doit faire émerger et permettre d'analyser les succès et les difficultés rencontrés, de dégager des remèdes à celles-ci et des suggestions pour l'avenir. Elle devrait permettre de déterminer à quelles conditions une extension de l'approche à un plus grand nombre d'écoles peut ou doit être envisagée.

d. Perspectives

Les différentes contributions rassemblées ici confirment l'intérêt de l'éveil aux langues et conduisent à préconiser une implantation contrôlée à échelle réduite afin de vérifier concrètement dans quelles conditions cette approche devrait être encouragée en Communauté française en vue de préparer son extension.

D'une part, en effet, les rapports d'évaluation examinés signalent divers effets positifs de l'approche au niveau des enfants et l'intérêt que celle-ci soulève chez bon nombre d'enseignants. D'autre part, les outils didactiques mis au point dans les cadres d'EVLANG, de JA-LING et d'EOLE constituent une base riche et solide sur laquelle une expérimentation contrôlée peut s'appuyer.

Les outils didactiques disponibles concernent la plupart des disciplines au programme des écoles de la Communauté française, et un examen plus approfondi a mis en évidence leur cohérence tant avec les objectifs de l'enseignement obligatoire qu'avec les socles de compétences (en particulier ceux qui concernent le français et les disciplines d'éveil).

Le décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation continuée des enseignants du fondamental donne un cadre approprié à la formation dont devraient bénéficier les personnes désireuses de mettre en pratique l'éveil aux langues : les 4 jours de formation préconisés peuvent s'y inscrire ; l'éveil aux langues pourrait faire partie des formations situées au niveau du macrosystème, ouvertes aux enseignants des différents réseaux.

Face au défi que représente la mise en œuvre d'un nouvel outil, il importe également d'apporter un soutien aux enseignants et aux équipes volontaires. Seule une analyse des obstacles et des succès rencontrés, des stratégies mises en œuvre par les uns et les autres, tant sur le plan institutionnel que sur le plan de la didactique, permettra de dégager des indications sur la façon dont une généralisation progressive pourrait être envisagée.

L'éveil aux langues constitue une approche prometteuse, qui s'attache à mettre des outils concrets au service des divers objectifs que la Communauté française a fixés à l'enseignement qu'elle organise ou qu'elle subventionne, et qui concerne en particulier l'un des plus importants et des plus ambitieux de ces objectifs : « *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures* ». Il importe à nos yeux de s'engager résolument sur la piste de l'éveil aux langues, en prenant toutes les précautions de nature à lui assurer un impact positif à long terme.

IV. L'ÉVEIL AUX LANGUES EN QUESTIONS

Des réponses aux questions les plus fréquentes

Christiane Blondin & Cathérine Mattar

Chercheuses au Service de Pédagogie expérimentale
de l'Université de Liège

Après les différents exposés, les participants à la conférence-débat ont eu la possibilité d'interroger les orateurs. Cette section reprend les questions les plus susceptibles d'intéresser un public plus large, ainsi que celles qui sont souvent posées à propos de l'éveil aux langues.

A. Sait-on ce que l'éveil aux langues apporte aux enfants ?

L'évaluation quantitative réalisée dans le cadre d'EVLANG (un projet du programme Socrates, auquel cinq pays¹ ont participé) a permis de dégager l'existence d'un « effet EVLANG ». Le programme est en effet susceptible d'induire auprès des élèves un intérêt pour la diversité, une ouverture à ce qui est non familier et un désir plus grand d'apprendre des langues. Il permet également de développer de meilleures performances en mémoire et discrimination auditives.

Jusqu'à présent, aucun impact significatif sur les compétences des élèves en langue de l'école n'a été mis en évidence sur, même si les enseignants tendent à considérer que l'éveil aux langues joue un rôle positif à cet égard. Le constat d'absence d'impact doit probablement être nuancé. D'une part, les épreuves destinées à mesurer cet effet étaient des épreuves « classiques » : si on peut attendre de l'éveil aux langues un effet sur la maîtrise de la langue de l'enseignement, est-il certain que les épreuves habituellement utilisées par les enseignants soient le meilleur prédicteur d'un tel effet ? D'autre part, la durée moyenne d'exposition aux programmes d'éveil aux langues (30 à 35 heures) n'est-elle pas trop limitée par rapport au nombre d'heures d'enseignement de la grammaire auquel les élèves en fin de l'école primaire ont été soumis ?

¹ Le rapport ne porte cependant pas sur les résultats obtenus en Autriche et ne concerne donc que quatre de ces cinq pays.

B. Le programme est déjà bien chargé, comment y ajouter encore quelque chose de nouveau ?

L'éveil aux langues ne constitue pas une matière en soi. C'est plutôt un nouveau moyen d'atteindre un des quatre objectifs de l'enseignement obligatoire « *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures* », ainsi que de développer un très large éventail de compétences prescrites par les socles.

Les tableaux B5 (page 101), C1 (page 111) et D3 (page 115) mettent en évidence les compétences que chaque activité permet de développer. Il s'agit donc de mettre en œuvre de nouveaux outils qui aident à mieux faire ce qui est attendu des enseignants dans toutes les classes.

C. Peut-on se lancer dans l'éveil aux langues quand on n'est ni linguiste, ni bilingue soi-même ?

EVLANG, un programme d'éveil aux langues qui a bénéficié du soutien de la Commission européenne (Socrates), a été mis en œuvre avec succès dans cinq pays (la France, l'Italie, la Suisse, l'Espagne et l'Autriche), par des enseignants généralistes, sans formation spécifique dans le domaine des langues au moment de la mise en route du programme.

En Communauté française, les instituteurs sont déjà chargés des disciplines d'éveil. Il s'agit ici d'activités d'éveil dans un autre domaine (nouveau, certes, pour la plupart d'entre eux). La formation offerte, la qualité des supports didactiques et la documentation fournie, joints à l'intérêt des enseignants pour les questions abordées, permettent le dépassement des limites dans les compétences linguistiques et culturelles. En outre, s'il importe que chaque enseignant soit armé pour mener à bien les activités qu'il propose et pour éviter de commettre des erreurs, la démarche ne suppose pas qu'il connaisse les réponses à toutes les questions qui pourraient être soulevées : en cas de difficulté imprévue, il dispose d'un large éventail de ressources pour y chercher des réponses, éventuellement avec les enfants.

A ce sujet, lors d'une première mise à l'épreuve de quelques activités dans les classes de Suisse romande, 95% des enseignants interrogés ont affirmé qu'ils se sentaient capables d'intégrer l'éveil aux langues dans leurs programmes habituels et de continuer à mettre en place de telles activités (de Pietro, 1998).

D. De quelles ressources matérielles doit disposer l'école désireuse de mettre en place l'éveil aux langues ?

L'éveil aux langues est une approche peu coûteuse en termes de matériel et de supports spécifiques. Il est fort probable qu'un enseignant isolé, souhaitant développer l'éveil aux langues dans sa classe, aurait besoin de beaucoup de temps pour préparer des activités, pour acquérir une connaissance suffisante du fonctionnement langagier et surtout pour élaborer le matériel nécessaire. De façon à surmonter cet obstacle, les supports proposés ont été réalisés avec le souci de mettre dans les mains des enseignants des outils de qualité faciles à s'approprier et à mettre en oeuvre. Les supports EVLANG et EOLE proposent non seulement des consignes méthodologiques, mais aussi des fiches de travail photocopiables destinées aux élèves, les supports (sonores et écrits) nécessaires, ainsi qu'une documentation pour l'enseignant.

L'école qui souhaite mettre en place l'éveil aux langues doit munir ses enseignants de ces supports didactiques et de feuilles de papier de formats A4 et A3, ainsi que d'un lecteur de disques compacts, ainsi que, pour certaines activités, de dictionnaires et de cartes géographiques.

E. De quel soutien bénéficieront les enseignants engagés dans l'éveil aux langues ?

Dans un premier temps (année scolaire 2003-2004), une formation d'une durée totale de quatre jours sera organisée à l'intention des enseignants engagés dans la mise en œuvre expérimentale de l'éveil aux langues. Les deux premières seront principalement consacrées à l'information sur l'éveil aux langues et ses méthodes et à la mise au point des modes de collaboration. La troisième et la quatrième journées seront consacrées aux échanges à propos des pratiques, et la dernière sera également l'occasion d'un bilan relatif aux apports et aux difficultés de l'approche. Lors de cette formation, une attention particulière sera portée à la *mise en réseau* des participants, de façon à permettre que chacun puisse bénéficier du soutien de ses collègues engagés dans la même démarche. Des outils didactiques adaptés seront mis à la disposition de ces enseignants. Des modalités de suivi comportant le recueil d'informations sur le déroulement du programme et des échanges à ce sujet seront négociées entre enseignants et chercheurs.

Qu'ils fassent ou non partie des enseignants volontaires engagés officiellement dans le programme, les enseignants intéressés pourront bénéficier de la création d'un réseau international de partenaires avec qui ils pourront échanger des questions et des réponses (voir page 24) et d'une formation à distance. Dès septembre 2003, l'Université du Maine organise une formation continue au sujet de « la découverte de la diversité des langues et des cultures à l'école primaire ».

Cette formation est destinée aux enseignants et à leurs formateurs et comporte deux modules d'enseignement à distance à raison de 50 heures, un stage pratique ainsi qu'un mémoire. L'objet du premier module est la présentation de l'approche plurielle des langues et des cultures appliquée aux langues parlées en France. Quant au deuxième module, celui-ci traite de questions d'ordre linguistique et sociolinguistique en abordant la variété des langues du monde et des familles de langues comme les langues de la migration, les langues minoritaires et régionales en France¹.

Les informations qui seront recueillies lors de la phase d'introduction expérimentale de l'éveil aux langues permettront de faire le point sur le soutien nécessaire et de formuler des propositions pour l'implantation à plus large échelle.

F. Pourquoi ne pas se centrer sur une seule langue (ou sur quelques langues) ?

Le principe de l'éveil aux langues, c'est la confrontation à des langues différentes et les comparaisons. C'est des contrastes et des ressemblances que naissent les réflexions et les prises de conscience.

Comme il ne s'agit pas d'apprendre une langue, le matériau est beaucoup plus riche s'il comprend une diversité de langues. L'éveil aux langues basé uniquement sur les langues autorisées dans le cadre de l'enseignement obligatoire dès la 5^e année primaire, par exemple, ne permettrait pas de réfléchir à certaines caractéristiques linguistiques et culturelles : d'une part l'allemand, le néerlandais et l'anglais sont trois langues germaniques ; d'autre part, les langues romanes comme le français et les langues germaniques ont une origine commune. Il est donc utile d'élargir l'éventail à des langues plus différentes.

Enfin la présence, même occasionnelle, des langues maternelles des enfants lorsque certains sont d'origine étrangère (voire lorsque leur famille ou certains de ses membres utilise une langue régionale comme le wallon) contribue à leur donner confiance en eux, à valoriser leur culture (et on sait combien il est important que chaque enfant se sente reconnu), ainsi qu'à renforcer chez les francophones le respect et la considération positive des différences.

G. L'espéranto est-il pris en considération dans les différents supports d'éveil aux langues ?

L'espéranto fait partie des langues abordées au sein des différents supports. Il s'agit d'une langue simplifiée qui présente des bases communes à plu-

1 Des informations supplémentaires sont disponibles sur le site : <http://www.univ-lemans.fr>

sieurs langues en vue de faciliter la communication entre différents peuples. L'espéranto se définit comme suit : « ... *une langue planifiée, pour faciliter l'intercompréhension des personnes de divers peuples en permettant le droit à l'égalité culturelle. L'espéranto est plus facile à apprendre que n'importe quelle langue nationale* » (site de l'espéranto).

Ainsi, l'activité « Europanto » des supports EVLANG et l'activité « Des animaux en nombre » des supports EOLE intègrent cette langue.

H. Pourquoi varier les langues concernées d'une activité à l'autre ?

Le choix des langues pour chacune des activités ne se fait pas au hasard, mais s'effectue en fonction du sujet abordé et de l'objectif poursuivi. Ainsi, l'activité EOLE « Schi vain ün auto ...2 » repose sur les langues nationales de la Suisse (français, allemand, italien et romanche) puisque l'objet de l'activité est de familiariser les élèves avec la notion de langue et avec la différence entre langue nationale et langue parlée en Suisse.

De même, l'activité EOLE « Et pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ? », portant sur le genre des noms, souvent source de difficultés lors de l'apprentissage d'une langue moderne, englobe un certain nombre de langues jugées propices à enrichir les comparaisons et la réflexion sur ce thème. Elle intègre notamment le swahili qui est une langue bantoue très répandue dans les pays de l'Afrique de l'Est. Dans cette langue les noms se répartissent en classes (les être humains composent une de ces classes) marquées par un préfixe qui diffère selon que le nom est au singulier ou au pluriel (mtu = l'homme et watu = les hommes) ; la catégorisation ne reflète donc pas une distinction entre féminin et masculin. Cette activité permet aux élèves de saisir la différence entre le genre naturel et le genre grammatical. Elle vise également à susciter une réflexion des élèves sur les différences entre les langues et à amener les élèves à mieux comprendre et accepter la diversité proposée par les langues.

Si les langues varient d'une activité à l'autre, c'est principalement parce qu'elles ont été choisies en fonction du sujet abordé et des objectifs poursuivis. C'est d'ailleurs dans le respect de ce principe que les ajouts ou les remplacements d'une langue par une autre dans le cadre d'une adaptation des outils didactiques au contexte linguistique de Belgique ont été proposés : les équivalences fonctionnelles des langues par rapport à l'objectif visé ont à chaque fois été prises en compte.

I. Quel intérêt y a-t-il à examiner des langues minoritaires ?

Déjà en 1989, Coste (in de Goumoëns, De Pietro & Jeannot, 1999) soulignait la difficulté de définir le concept de langue minoritaire dans le contexte scolaire. Selon lui, il existerait plusieurs formes et degrés de minorisation. Tout d'abord, il y aurait les enfants qui ont grandi dans un contexte langagier régional. Dans une seconde forme de minorisation, les enfants parlent une langue minoritaire reconnue comme langue par le système scolaire, mais qui est majoritaire dans un autre pays. Enfin, certaines langues d'enfants immigrés sont jugées minoritaires non seulement dans le pays d'accueil, mais aussi dans le pays d'origine (par exemple : une partie des enfants marocains immigrés parlent le berbère, langue étant reconnue comme langue minoritaire au Maroc). Pourquoi alors intégrer ces langues ?

Les langues minoritaires des enfants venus d'ailleurs apportent des matériaux qui peuvent être très différents des ressources plus locales (le français, les langues des pays voisins) et donc constituer un moyen idéal pour découvrir d'autres fonctionnements langagiers. Les langues régionales endogènes comme le wallon sont, quant à elles, intéressantes pour leurs liens avec la langue officielle.

De façon générale, l'introduction des langues minoritaires dans les activités en classe permet de développer chez les élèves l'intérêt pour ces langues et des attitudes positives à l'égard de la diversité linguistique. En réservant une place aux langues minoritaires, les activités d'éveil aux langues leur donnent une légitimité et contribuent à renforcer l'estime pour les élèves parlant les langues minoritaires tant chez eux-mêmes que chez leurs condisciples. L'enjeu n'est pas de nier l'existence des rapports de force et des statuts des langues, mais au contraire, de prendre conscience et d'affronter un certain nombre de stéréotypes et de représentations.

J. L'éveil aux langues est-il surtout utile aux élèves issus de l'immigration ?

En milieu plurilingue, la diversité est présente, mais encore faut-il pouvoir la prendre en considération dans les activités didactiques et en tirer parti positif. En milieu monolingue, le défi est plutôt d'enrichir l'environnement d'enfants qui, même si leur environnement actuel est très homogène, sont appelés à participer à une société multilingue et multiculturelle. L'éveil aux langues concerne les classes monolingues comme les classes plurilingues. Les activités EOLE suggèrent d'ailleurs très souvent des variantes appropriées à privilégier selon qu'il s'agit d'une classe plutôt mono ou multiculturelle.

Les activités EOLE donnent l'occasion aux élèves monolingues comme aux élèves plurilingues de développer une culture langagière plus large et plus ouverte (cf. COROME, 1998). De même, elles permettent aux élèves plurilingues de s'affirmer davantage sans que cela se fasse au détriment des élèves monolingues.

K. Peut-on faire de l'éveil aux langues dans une école en immersion ?

L'immersion vise l'acquisition d'une langue moderne par le biais de l'enseignement d'autres matières au moyen de cette langue. Les enfants immergés sont donc déjà en contact étroit avec deux langues. Si aucune étude empirique n'a cherché à mesurer les effets de l'éveil aux langues chez des enfants en immersion, on peut en attendre une facilitation des apprentissages et une généralisation de ceux-ci, ainsi qu'une ouverture plus grande aux autres langues.

Deux réserves doivent cependant être formulées : d'une part, il peut être lourd, pour une équipe éducative, de mettre en route simultanément deux innovations ; d'autre part, il est probablement peu indiqué d'introduire les activités d'éveil aux langues dans la partie des cours dispensés en langue cible : non seulement le matériel n'est pas complètement disponible dans les langues de l'immersion, mais les activités risquent d'être ardues pour des élèves qui ne maîtrisent pas encore suffisamment la langue utilisée ; en revanche, des activités d'éveil aux langues peuvent certainement s'intégrer aux cours donnés en français.

L. A quel âge peut-on commencer l'éveil aux langues?

Actuellement, le matériel EOLE élaboré en Suisse s'adresse à des enfants de la première enfantine (ce qui équivaut à la deuxième maternelle en Belgique) jusqu'à la fin de l'enseignement primaire. Rien ne semble interdire la mise en place de l'éveil aux langues dès la première maternelle, à condition d'adapter les objectifs et la méthodologie des activités aux caractéristiques des élèves de cet âge¹.

1 Certains spécialistes de l'éveil aux langues examinent actuellement la façon dont l'éveil aux langues pourrait être introduit dans l'enseignement secondaire.

M. Comment se situe l'éveil aux langues par rapport aux différentes modalités d'apprentissage des langues présentes dans nos écoles fondamentales ?

S'ajoutant aux cours de langue obligatoire en fin de primaire, à l'immersion, à l'apprentissage précoce, l'éveil aux langues ne risque-t-il pas de contribuer à une dispersion des approches et, finalement, à une réduction de l'efficacité de l'apprentissage des langues ?

Tout d'abord, il importe de souligner que l'immersion comme l'apprentissage précoce constituent des formules d'apprentissage des langues qui ne sont mises en œuvre que dans un nombre limité d'écoles. La généralisation de ces approches poserait d'ailleurs des difficultés au niveau du recrutement d'enseignants porteurs des titres requis : maîtres de langue pour l'apprentissage précoce, d'une part, locuteurs natifs ou personnes ayant atteint un excellent niveau de maîtrise de la langue cible à enseigner d'autre part¹. Ceux qui souhaitent que l'apprentissage des langues débute plus tôt que leur enseignement obligatoire (3^e ou 5^e année primaire selon la zone considérée) ne peuvent donc attendre la solution d'une généralisation de ces formules.

Dans ce contexte, l'éveil aux langues peut jouer un rôle très important.

L'éveil aux langues est plus facilement généralisable, puisque ce sont les titulaires qui sont les mieux placés pour l'enseigner, tout en développant des compétences qui devraient être abordées par ailleurs dans d'autres cours. Il permet de motiver les élèves à apprendre une langue et de les doter de compétences méta-linguistiques susceptibles de faciliter l'apprentissage de n'importe quelle langue (par exemple en rendant explicite l'existence de différences dans l'ordre des mots ou l'oralisation d'une même graphie).

N'étant pas lié à une langue particulière et ne visant pas l'acquisition de compétences spécifiques à une langue, l'éveil aux langues ne préjuge pas des choix ultérieurs. Il vise à développer l'intérêt des élèves pour les différentes langues et contribue à ce titre à diversifier leurs choix.

L'éveil aux langues représente donc une excellente opportunité de préparer, de compléter et d'approfondir l'apprentissage d'une langue, au niveau de la motivation et des compétences métalinguistiques

1 Et quand bien même il deviendrait possible de recruter un nombre suffisant de locuteurs natifs, il resterait encore à résoudre le problème des enseignants en place qui devraient être remplacés.

POUR NE PAS CONCLURE ...

Les dernières nouvelles

Le 22 mai 2003, à la demande du Ministre de l'enfance en charge de l'enseignement fondamental, le Gouvernement de la Communauté française a chargé le Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège de procéder à l'introduction expérimentale de l'éveil aux langues dans six écoles, selon des modalités similaires aux recommandations formulées à l'issue de l'étude d'adéquation.

Au cours de l'année scolaire 2003-2004, des enseignants volontaires des établissements sélectionnés vont mettre en oeuvre dans leurs classes cette approche novatrice. De leur expérience, qui fera l'objet d'un suivi attentif, devront se dégager de précieuses indications quand aux modalités selon lesquelles l'éveil aux langues pourra, par la suite, être mis au service de tous les élèves.

RÉFÉRENCES¹

- Balsiger, C., Berger, C., Dufour, J., Gremion, L., de Pietro, D. & Zurbriggen, E. (2003a). *Éducation et ouverture aux langues de l'école. EOLE. Volume 1. Ire enfantine – 2^e année primaire*. Neuchâtel : SG/CIIP.
- Balsiger, C., Berger, C., Dufour, J., Gremion, L., de Pietro, D. & Zurbriggen, E. (2003b). *Éducation et ouverture aux langues de l'école. EOLE. Volume 2. 3^e année primaire – 6^e année*. Neuchâtel : SG/CIIP.
- Blondin, C. (2001). *L'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental. Rapport rédigé à la demande de Monsieur Jean-Marc Nollet, Ministre de l'enfance chargé de l'enseignement fondamental*. Université de Liège : Service de Pédagogie expérimentale.
- Blondin, C., Candelier, M., Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek-German, A. & Taeschner, T. (1998). *Les langues étrangères dès l'école primaire ou maternelle : quels résultats, à quelles conditions ?* Bruxelles: De Boeck.
- Blondin, C. & Straeten, M.-H. (2001). *Allemand, anglais ou néerlandais ? Le choix d'une langue moderne dans l'enseignement fondamental*. Université de Liège : Service de Pédagogie expérimentale.
- Blondin, C. & Straeten, M.-H. (2002). A propos d'immersion linguistique dans l'enseignement fondamental : un état de la question. *Le Point sur la Recherche en Éducation*, 25, 3-22.
- Blondin, C. & Straeten, M.-H. (2002). *Dans quelles conditions les langues modernes sont-elles enseignées ? Enquête auprès des directeurs des écoles primaires et d'un échantillon de maîtres de langue, en Communauté française*. Université de Liège : Service de Pédagogie expérimentale.
- Blondin, C. & Straeten, M.-H. (2003). Pour améliorer l'apprentissage d'une langue moderne à l'école primaire. *Le Point sur la Recherche en Éducation*., 27, 3-28.
- Candelier, M. (2001). Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire. In *L'enseignement des langues vivantes – Perspectives*, 49-74. Paris : Ministère de l'éducation nationale. (« Les actes de la DESCO »).
- Candelier, M. (2001). Une autre voie pour les langues à l'école primaire : faire de la diversité un instrument d'éducation. Article (non paru) proposé au journal *Le Monde*, consultable sur <http://www.chez.com/jaling/articles.html> .
- Candelier, M. (2002). *Rapport concernant les objectifs*. (Rapport de recherche). France : Projet Socrates/Lingua.
- Candelier, M. (Dir., à paraître). *EVLANG – l'éveil aux langues à l'école primaire*. Bruxelles : De Boeck – Duculot.
- Candelier, M., Dumoulin, B. & Koishi, A. (1999). *La diversité des langues dans les systèmes éducatifs des États membres du Conseil de la coopération culturelle - Rapport d'enquête préliminaire*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [Rapport pour le Conseil de l'Europe]
- Candelier, M. & Macaire, D. (2001). L'éveil aux langues à l'école primaire et la construction de compétences – pour mieux apprendre les langues et vivre dans une société multilingue et multiculturelle. In L. Collès, J.-L. Dufays, G. Fabry & C. Maeder (Eds.) : *Actes du colloque de Louvain « Didactique des langues romanes : le développement des compétences chez l'apprenant »*. Bruxelles : De Boeck- Duculot, pp.495-506.

1 Dans un but de clarté et afin d'éviter les redondances, les références de l'ensemble des documents cités dans les différentes contributions ont été rassemblées en une même liste.

- Charlier, B. (1998). *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement. Expériences d'enseignants*. Paris-Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Coste, D. (1989). Minorisation et majorisation en situation d'apprentissage institutionnel. In B. Py, & R. Jeanneret. (Eds). *Minorisation linguistique et interaction*. Neuchâtel : Faculté des lettres, 169-178.
- de Goumoëns, C. (1999). Vers la réalisation de moyens d'enseignement romands pour l'éveil aux langues. *Babylonia*, 2, 8-11.
- de Goumoëns, C., de Pietro, J.-F. & Jeannot, D. (1999). Des activités d'éveil aux langages et d'ouverture aux langues à l'école : vers une prise en compte des langues minoritaires. *Bulletin de la VALS/ASLA 69/2*, 7-30.
- de Pietro, J.-F. (2000). EOLE, des outils didactiques pour un éveil aux langues, ou : les moyens d'enseignement ont-ils une âme ? ... *Babylonia*, 3, 22-25.
- de Pietro, J.-F. (2000). *La diversité des savoirs langagiers*. Séminaire « Le français dans une société de la connaissance ».
- de Pietro, J.-F. (Coordinateur) (Juillet 2001). *Entre un projet initial et sa mise en œuvre : perspectives pour un curriculum intégré*. Rapport de recherche du groupe de travail « Curriculum EVLANG ».
- de Pietro, J.-F. & Matthey, M. (2001). L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence. *Langage & Pratiques. Revue de l'Association Romande des Logopédistes Diplômés*, 28, 31-44.
- Gather Thurler, M. (2000). *Innover au cœur de l'établissement scolaire*. Paris : ESF.
- Génélot, S. (2001). *Évaluation quantitative du curriculum « EVLANG »*. Rapport de recherche. Dijon : I.R.E.D.U.
- Génélot, S. (2001). *EVLANG : bilan de trois années de recherches sur l'éveil aux langues dans l'enseignement primaire*. Genève. (« Symposium du congrès de l'ARIC »).
- Hawkins, E. (1984). *The awareness of language : an introduction*. Cambridge : University Press.
- Hawkins, E. (1987). *The awareness of language : an introduction*. Cambridge : University Press (édition révisée de la version de 1984).
- INRA-Belgium. (2001). *Étude sur l'apprentissage des langues*. Bruxelles: TIBEM (Tweetaligheid In Beweging - Bilinguisme en Mouvement).
- Jaquet, N. (1999). Des cours de langues ...intégrés. *Babylonia*, 2, 24-26.
- Lafontaine, D. (2002). Au-delà des performances des jeunes de 15 ans, un système éducatif se profile ... Premiers résultats de PISA 2000. *Le Point sur la Recherche en Éducation*, 24.
- Macaire, D. (2000). *La formation des enseignants dans le programme EVLANG*. Paris : Université René Descartes-Paris V, Laboratoire de sociolinguistique FIPLV.
- Ministère de la Communauté française (2003). *Statistiques du personnel de l'enseignement. Annuaire 2001-2002. Volume III*. Bruxelles : Service général de l'informatique et des statistiques.
- Perregaux, Chr., de Goumoëns, Cl., Jeannot, D. & de Pietro, J.-F. (Dir.) (2003). *Éducation au langage et Ouverture aux langues à l'école (EOLE)*. Neuchâtel, Secrétariat général de la CIIP, 2 volumes. [supports didactiques] CIIP.SRTI@ne.ch
- Tupin, F. (2001). L'éveil aux langues. Entre recherche des effets et reflets de l'interculturalité des approches scientifiques. In P. Fioux (Ed.), *Des langues de la maison aux langues de l'école en milieu plurilingue*. Paris : Karthala.

ANNEXES

A. LES NATIONALITÉS PRÉSENTES DANS L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

1. Les élèves d'origine étrangère

Pays	Nombre d'élèves dans l'enseignement fondamental	Nombre d'étrangers	Pourcentage d'étrangers	Nombre de nationalités représentées	Nombre de nationalités représentées par + de 1 %
Arlon	7.302	844	12%	43	3
Ath	8.270	211	3%	32	0
Bastogne	5.302	187	4%	28	0
Bruxelles	98.300	30.613	31%	157	7
Charleroi	46.019	3.118	7%	72	2
Dinant	11.868	372	3%	51	0
F. B. A.	582	114	20%	15	3
Huy	11.358	259	2%	31	0
Liège	61.884	5.496	9%	98	3
Marche en Famenne	6.375	232	4%	42	0
Mons	26.411	1.484	6%	67	2
Mouscron	8.973	2.205	25%	30	1
Namur	32.636	946	3%	65	0
Neufchâteau	6.776	158	2%	34	0
Nivelles	40.297	2.553	6%	99	1
Philippeville	6.562	179	3%	32	0
Région Flamande	3.088	528	17%	64	4
Soignies	20.254	1.454	7%	61	2
Thuin	15.478	424	3%	34	0
Tournai	15.255	1.009	7%	41	1
Verviers	23.400	1.550	7%	65	0
Virton	6.411	282	4%	33	1
Waremme	7.429	110	1%	29	0
Total	470.230	54.328	12%	163	4

Tableau A1 : Élèves belges et étrangers et nombre de nationalités représentées dans l'enseignement fondamental, par arrondissement, en 2001-2002 (Source : Service des Statistiques)

2. Les nationalités

Pays	Nombre total d'étrangers	Nombre d'arrondissements	Pourcentage des étrangers	Pourcentage des élèves
Maroc	10 753	21	19,79%	2,29%
France	7 507	23	13,82%	1,60%
Turquie	5 217	21	9,60%	1,11%
Italie	5 213	22	9,60%	1,11%
Congo (Kinshasa)	2 995	22	5,51%	0,64%
Portugal	2 337	22	4,30%	0,50%
Yougoslavie	1 787	23	3,29%	0,38%
Pologne	1 290	16	2,37%	0,27%
Espagne	1 201	18	2,21%	0,26%
Rwanda	999	22	1,84%	0,21%
Russie	998	22	1,84%	0,21%
Algérie	866	20	1,59%	0,18%
Réfugié Politique	845	21	1,56%	0,18%
Royaume-Uni	646	17	1,19%	0,14%
Albanie	612	18	1,13%	0,13%
Allemagne	575	18	1,06%	0,12%
États-Unis	513	17	0,94%	0,11%
Grèce	450	17	0,83%	0,10%
Luxembourg	411	15	0,76%	0,09%
Angola	409	14	0,75%	0,09%
Roumanie	378	20	0,70%	0,08%
Pays-Bas	368	21	0,68%	0,08%
Arménie	355	14	0,65%	0,08%
Tunisie	341	16	0,63%	0,07%
Burundi	297	14	0,55%	0,06%
Équateur	291	7	0,54%	0,06%
Iran	239	17	0,44%	0,05%
Congo (Brazzaville)	227	11	0,42%	0,05%
Philippines	215	6	0,40%	0,05%
Brésil	212	11	0,39%	0,05%
Bosnie-Herzégovine	187	13	0,34%	0,04%
Kazakhstan	185	18	0,34%	0,04%
Pakistan	185	9	0,34%	0,04%
Japon	179	5	0,33%	0,04%
Syrie	172	6	0,32%	0,04%
Irak	171	7	0,31%	0,04%
Colombie	167	8	0,31%	0,04%
Chine	158	19	0,29%	0,03%
Cameroun	153	10	0,28%	0,03%
Bulgarie	150	13	0,28%	0,03%
Macédoine	143	12	0,26%	0,03%
Liban	141	10	0,26%	0,03%
Canada	136	13	0,25%	0,03%
Géorgie	129	14	0,24%	0,03%
Israël	125	5	0,23%	0,03%
Ouzbékistan	121	15	0,22%	0,03%
Finlande	110	6	0,20%	0,02%
Irlande	110	7	0,20%	0,02%
Afghanistan	109	9	0,20%	0,02%
Guinée	102	7	0,19%	0,02%
Somalie	101	6	0,19%	0,02%

Tableau A2 : Par pays d'origine, nombre d'élèves de chaque nationalité dans l'enseignement fondamental et nombre d'arrondissements où ils sont présents, en 2001-2002 (Source : Service des Statistiques)

B. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS EVLANG

1. Les possibilités d'adaptation au cycle 5-8

N°	Titre de l'activité	Possibilités d'adaptation au cycle 5-8	
15	Le petit Chape-ron rouge	Sujet d'activité très intéressant pour le cycle 5-8. Cette activité peut être facilement adaptée à l'âge de ce public.	++
17	Les animaux prennent la pa- role	Sujet d'activité très intéressant. Cette activité peut facilement être adaptée au cycle 5-8.	++
4	Bon anniversaire !	Sujet très intéressant à développer avec les enfants de cet âge ! Mais, nécessite une <i>restructuration totale</i> de l'activité ! Pourquoi ne pas intégrer des chansons d'anniversaire à cette activité ?	+
7	Faire de la pluie et du beau temps	Sujet très intéressant à développer au cycle 5-8, pouvant s'intégrer aux activités d'éveil relatives aux notions de temps. Mais, nécessite une <i>restructuration totale</i> de l'activité.	+
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	Histoire très intéressante à développer au cycle 5-8, permettant d'aborder les notions de bilinguisme et monolinguisme. Mais nécessite une <i>restructuration totale</i> de l'activité.	+
18	Les langues, jour après jour (1-2)	Sujet très intéressant à développer au cycle 5-8, permettant d'aborder les notions des jours de la semaine. Mais nécessite une <i>restructuration totale</i> de l'activité.	+
23	Une écriture pour les doigts, le braille	Sujet très intéressant à développer au cycle 5-8, permettant d'aborder le braille. Mais nécessite une <i>restructuration</i> de l'activité !	+
1	1,2,3...4000 langues	Une partie de l'activité peut être reprise et adaptée à un nombre de langues plus restreint.	+/-
2	A la découverte des univers sonores	Une partie de l'activité peut être reprise et adaptée, notamment celle relative aux bruitages et aux intonations de mots. La partie de l'activité relative à l'intonation fait plutôt l'objet des compétences à acquérir au cycle 8-10.	+/-
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	Activité plus difficilement adaptable au cycle 5-8, demandant le développement de compétences non visées à cet âge. Possibilité de reprendre la première séance !	+/-
11	Jouons avec des langues parentes	Une partie de l'activité peut être reprise et adaptée au public cible (notamment les premières séquences relatives aux consignes).	+/-
12	Latein lebt !	Activités ludiques intéressantes nécessitant une adaptation (recherche d'images, ...)	+/-
14	Le loto des langues	La première partie de l'activité peut être adaptée au cycle 5-8, c'est-à-dire le travail de classement et de comparaison de noms de couleurs.	+/-
19	Les voix du monde	Une partie de l'activité peut être reprise et adaptée à un nombre de langues plus restreint	+/-
20	Nous parlons tous étranger	Une partie de l'activité (notamment l'exploration du chant) peut être reprise et adaptée au curriculum du cycle 5-8.	+/-
3	Autour des emballages	Plus difficilement adaptable, vu la complexité de ce genre de texte.	-
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	Activité moins adaptée à cet âge, centrée sur la lecture de locutions en plusieurs langues.	-

9	Fruits et légumes en tous genres	Activité moins adaptée à l'âge des élèves au cycle 5-8. Activité centrée sur les marques grammaticales à certifier au cycle 10-12.	-
6	Europanto	Activité moins adaptée à cet âge, centrée sur la lecture d'une blague écrite en Europanto.	-
13	Le long voyage des mots	Activité difficilement adaptable au cycle 5-8.	-
16	Le voleur de mots	Histoire trop difficile pour le public du cycle 5-8.	-
21	Suivez le guide	Activité difficilement adaptable au cycle 5-8 vu la difficulté de ce genre de texte (guide).	-
22	Toponymie	Activité difficilement adaptable au cycle 5-8 vu les pré-requis géographiques nécessaires.	-

Tableau B1 : Les activités EVLANG destinées aux deux derniers cycles de l'enseignement fondamental et leurs possibilités d'adaptation au cycle 5-8 (++désigne « adaptation facile », -- désigne « adaptation difficile », +/- désigne « adaptation possible d'une partie »)

2. La chronologie conseillée

N°	Titre de l'activité	Année
1	1,2,3...4000 langues	Activité d'introduction
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	Activité d'introduction
3	Autour des emballages	6 premiers mois
4	Bon anniversaire !	6 premiers mois
6	Europanto	6 premiers mois
9	Fruits et légumes en tous genres	6 premiers mois
15	Le petit Chaperon rouge	6 premiers mois
17	Les animaux prennent la parole	6 premiers mois
18	Les langues, jour après jour (1-2)	6 premiers mois
20	Nous parlons tous étranger	6 premiers mois
2	A la découverte des univers sonores	1 ^e année
7	Faire de la pluie et du beau temps	<i>Fin de 1^e année /2^e année¹</i>
12	Latein lebt !	<i>Fin de 1^e année /2^e année</i>
19	Les voix du monde	<i>Fin de 1^e année /2^e année</i>
21	Suivez le guide	<i>Fin de 1^e année /2^e année</i>
23	Une écriture pour les doigts, le braille	<i>Fin de 1^e année /2^e année</i>
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	2 ^e année
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	2 ^e année
11	Jouons avec des langues parentes	2 ^e année
13	Le long voyage des mots	2 ^e année
14	Le loto des langues	2 ^e année
16	Le voleur de mots	2 ^e année
22	Toponymie	2 ^e année

Tableau B2 : Chronologie conseillée pour la mise en place des activités EVLANG

1 Estimation des années possibles pour la mise en place des autres activités (en italique).

3. Les domaines thématiques développés

N°	Titre de l'activité	Langage et culture	Relations entre langues	Langage oral et écrit	Langage verbal et non verbal	Alphabets et systèmes d'écriture	Structure des langues	Emprunts et néologismes	Les différents systèmes de sons	Le langage dans l'environnement de l'enfant	Registres et variétés de langues, bilinguisme et diglossie	Statuts des langues	Acquisition et apprentissage
1	1,2,3...4000 langues		X	X									
2	A la découverte des univers sonores			X									
3	Autour des emballages	X											
4	Bon anniversaire !					X			X				
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde		X							X			
6	Europanto							X		X			
7	Faire de la pluie et du beau temps	X			X		X						
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	X										X	
9	Fruits et légumes en tous genres						X						
10	I live in New York but... je suis né en Haïti										X		
11	Jouons avec des langues parentes		X				X						
12	Latein lebt !		X					X					
13	Le long voyage des mots							X					
14	Le loto des langues		X										
15	Le petit Chaperon rouge						X						
16	Le voleur de mots				X			X					
17	Les animaux prennent la parole			X					X				
18	Les langues, jour après jour (1-2)					X	X						
19	Les voix du monde								X				
20	Nous parlons tous étranger							X					
21	Suivez le guide	X			X	X							X
22	Toponymie	X	X				X			X			
23	Une écriture pour les doigts, le braille					X							
TOTAL :		5	6	3	3	4	6	5	3	3	1	1	1

Tableaux B3 : Domaines abordés dans chacune des activités EVLANG

4. Les disciplines concernées

	Titre de l'activité	Thème	Disciplines					
			Français	Disciplines d'éveil	Langues	Éducation musicale	Musique	Calcul
1	1,2,3...4000 langues	Familles des langues		E				
2	A la découverte des univers sonores	Bruitages et intonations	E				E	
3	Autour des emballages	Emballages commerciaux		PE				PE
4	Bon anniversaire !	Les systèmes d'écritures/ alphabets		E		E		
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	Sensibilisation aux différentes langues parlées dans le monde	E	E		E	E	
6	Europanto	Compréhension de blagues et de proverbes						
7	Faire de la pluie et du beau temps	Temps météorologique						
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	Les langues et les cultures	E	E				
9	Fruits et légumes en tous genres	Le genre et les déterminants						
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	Plurilinguisme à partir d'une histoire	E	E			E	
11	Jouons avec des langues parentes	Parenté de plusieurs langues romanes et une histoire en occitan	E	E				
12	Latein lebt !	Les emprunts linguistiques et l'évolution des langues		E				
13	Le long voyage des mots	Les emprunts linguistiques						
14	Le loto des langues	Sensibilisation à huit langues différentes de la famille indo-européenne	E	E		E		
15	Le petit Chaperon rouge	Le conte						
16	Le voleur de mots	Conte						
17	Les animaux prennent la parole	Les onomatopées	E	E				
18	Les langues, jour après jour (1-2)	Les noms des jours et le calendrier		E		E		E
19	Les voix du monde	Comptines sur le thème des animaux	E	E		E		
20	Nous parlons tous étranger	Les emprunts linguistiques						
21	Suivez le guide	Les guides						
22	Toponymie	Sensibilisation à la nomination des lieux		E				
23	Une écriture pour les doigts, le braille	Le braille						
TOTAL :			18	16	10	5	4	1

Tableau B4 : Disciplines intégrées dans chacune des activités EVLANG

5. Les compétences développées

Titre de l'activité	Disciplines	Ancrage de l'activité dans les socles
Fruits et légumes en tous genres	Français	Lire : tenir compte des unités grammaticales : reconnaître les marques grammaticales, établir des relations entre mots d'une "même" famille
	Disciplines d'éveil	Comparer, tirer, classer Rassembler les informations dans un tableau
	Cours de langue	Reconnaître la langue cible Thème de la nourriture
Une écriture pour les doigts, le braille	Disciplines d'éveil	Savoir: les hommes et l'environnement Savoir-faire : - rechercher et identifier des indices - agencer les indices en vue de formuler une piste de recherche
Des langues de l'enfant ,, aux langues du monde	Arts plastiques	Se reconnaître dans sa culture et celle des autres Décrire et comparer des productions d'artistes de cultures différentes
	Musique	Reproduire des expressions rythmiques, vocales et mélodiques
	Disciplines d'éveil	Lire une carte Se poser des questions Identifier la nature d'une trace du passé des interactions hommes/espace
Le loto des langues	Français	Lire : traiter les unités lexicales
	Disciplines d'éveil	Savoir-faire – rechercher et identifier des indices – recueillir des informations par des observations lire un plan, une carte géographique exploiter l'information et en vérifier la pertinence en fonction de la recherche entreprise des interactions hommes/espace
Toponymie	Français	Lire : traiter les unités lexicales
	Disciplines d'éveil	identifier des indices et dégager des pistes de recherche propres à la situation agencer les indices en vue de formuler une piste de recherche lire une carte géographique exploiter l'information et en vérifier sa pertinence Savoir-faire : - identifier des indices et dégager des pistes de recherches propres à la situation – recueillir des informations par des observations
	Cours de langue	Promouvoir la prise de conscience de sa propre culture et de la situer par rapport à celle des autres

Les langues, jour après jour (1-2)	Français	Lire : traiter les unités grammaticales
	Disciplines d'éveil Cours de langue	Utiliser les repères de temps et les représentations du temps Favoriser les stratégies de compréhension
Bon anniversaire !	Disciplines d'éveil	Utiliser les repères du temps
	Français Arts plastiques	Lire : traiter les unités lexicales Reproduire des tracés sur des supports différents
Les animaux prennent la parole	Français	Lire : - dégager l'organisation d'un texte - élaborer des significations en distinguant le réel de l'imaginaire
	Disciplines d'éveil	Traiter l'information
Le long voyage des mots	Français	Lire : traiter les unités lexicales CT traiter de l'information et communiquer l'information
Le petit Chaperon rouge	Français	Lire : Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication dégager l'organisation d'un texte
	Cours de langues	Utiliser des ressources non-linguistiques afin de faciliter la compréhension développer des stratégies de compréhension / lecture
Faut-il donner sa langue au chat ?	Français	Lire : traiter les unités lexicales
	Cours de langues	promouvoir la prise de conscience de sa propre culture et de la situer par rapport à celle des autres
Suivez le guide	Disciplines d'éveil	Traiter et communiquer l'information
	Français	Lire : - orienter sa lecture en fonction de la situation de communication élaborer des significations - dégager l'organisation d'un texte
Nous parlons tous étranger	Français	Écrire : élaborer des significations : proposer une suite possible plausible à un texte Lire : traiter les unités lexicales : émettre et vérifier des hypothèses sur le sens d'un mot , comprendre en établissant les relations que les mots entretiennent entre eux : familles de mots
	Cours de langue	Mettre en œuvre des stratégies de communication/ de lecture construire du sens au départ des éléments compris

Latein lebt !	Français	Lire : Traiter les unités lexicales : émettre et vérifier des hypothèses sur le sens d'un mot comprendre en établissant les relations que les mots entretiennent entre eux : familles de mots
	Cours de langue	mettre en œuvre des stratégies de communication/ de lecture construire du sens au départ des éléments compris
Europanto	Français	Écrire : élaborer des contenus : rechercher et inventer des mots et des proverbes
Le voleur de mots	Français	Lire : dégager l'organisation d'un texte Écrire : élaborer des contenus : créer des mots ...
A la découverte des univers sonores	Français	Parler-écouter : assurer et dégager l'organisation et la cohérence du message : veiller à la présentation phonique du message
	Musique	agir et exprimer, transférer et créer dans les domaines vocal, verbal, rythmique, instrumental et corporel :
Faire de la pluie et du beau temps	Disciplines d'éveil	Rechercher de l'information : lire une carte météo et un graphique dans un journal exploiter de l'information et vérifier la pertinence en fonction de la recherche entreprise
Jouons avec des langues parentes	Français	Lire : tenir compte des unités grammaticales : reconnaître les marques grammaticales
	Disciplines d'éveil	Rechercher de l'information : lire une carte Savoirs: l'évolution du mode de vie des gens
I live in New York but... je suis né en Haïti	Français	Lire : élaborer des significations : gérer la compréhension d'un document et dégager l'organisation d'un texte
Autours des emballages	Éveil	Les relations êtres vivants/milieu : relations alimentaires flux de matière entre producteurs, consommateurs et décomposeurs
	Français	Lire : Élaborer des significations : gérer la compréhension d'un document pour dégager des informations dégager l'organisation d'un texte
Les voix du monde	Français	Lire : dégager l'organisation d'une comptine
	Cours de langue	le thème des animaux
	Disciplines d'éveil	Utiliser les repères et les représentations du temps exploiter des sources historiques le mode de vie des gens dans d'autres régions
1,2,3...4000 langues	Disciplines d'éveil	Rechercher des informations : lire une carte localiser un lieu
	Français	Lire : traiter des unités lexicales
	Cours de langue	Mise en oeuvre des stratégies de compréhension la notion des chiffres

Tableau B5 : Les compétences développées dans les activités EVLANG

6. La durée prévue pour chacune des activités

	Titres des activités	Nombre de séances	Durée des séances en minutes	Durée totale des activités en minutes
1	1,2,3...4000 langues	5	5 X 30 à 50	150 – 250
2	A la découverte des univers sonores	5	30 – 45 – 30 – 20 – 30	155
3	Autour des emballages	2	30 – 40	70
4	Bon anniversaire !	4	4 X 30	120
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	6	6 x 30 à 45	180-270
6	Europanto	2	2 X 45	90
7	Faire de la pluie et du beau temps	4	4 X 30	120
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	3	3 X 45	135
9	Fruits et légumes en tous genres	5	25 – 40 – 40 – 40	155
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	4	20 – 90 – 20	130
11	Jouons avec des langues parentes	3	25 – 60 – 40	125
12	Latein lebt !	2	2 X 30 à 45	60-90
13	Le long voyage des mots	2	2 X 45	90
14	Le loto des langues	3	45 – 45 – 30	120
15	Le petit Chaperon rouge	4	30 - 3 X 30 à 45	120-165
16	Le voleur de mots	2	2 X 45	90
17	Les animaux prennent la parole	2	2 X 30 à 40	60-90
18	Les langues, jour après jour (1-2)	4	4 X 30 à 45	120-180
19	Les voix du monde	3	3 X 30	90
20	Nous parlons tous étranger	4	4 X 30 à 45	120-180
21	Suivez le guide	4	4 X 30 à 45	120-180
22	Toponymie	2	45 – 45	90
23	Une écriture pour les doigts, le braille	3	15 – 45 – 30	90

Tableau B6 : Durée des activités EVLANG

7. Les langues utilisées

	Titre de l'activité	Langues utilisées	Nom bre
1	1,2,3...4000 langues	Alsacien, basque, coréen, croate, finnois, gaélique (irlandais), hindi, hongrois, italien, khmer (cambodgien), néerlandais, norvégien, occitan, persan, polonais, portugais, romani, roumain, russe, tchèque, wolof	21
2	A la découverte des univers sonores	Allemand, anglais, espagnol, français et italien	5
3	Autour des emballages	Allemand, anglais, arabe, chinois, croate, danois, espagnol, finnois, grec, hongrois, italien, néerlandais, portugais, roumain, slovène, suédois, etc.	17
4	Bon anniversaire !	Allemand, anglais, portugais, arabe et chinois	6
5	Des langues de l'enfant ... aux langues du monde	Allemand, anglais, arabe, basque, berbères, catalan, chinois, espagnol, gallois, grec, luxembourgeois, polonais, portugais du Brésil, russe, tchèque, et langues de l'école	15
6	Europanto	Allemand, anglais, espagnol, français, italien	5
7	Faire de la pluie et du beau temps	Allemand, anglais, créole réunionnais, espagnol, hindi, kanada, malgache, mandarin, nahuatl	9
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	Anglais, arabe, breton, espagnol, hongrois, italien, latin, malgache, malinké, tamasheg	10
9	Fruits et légumes en tous genres	Espagnol, français, italien, portugais	4
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	Anglais, créole haïtien, espagnol, français	4
11	Jouons avec des langues parentes	Catalan, corse, espagnol, français, italien, occitan	6
12	Latein lebt !	Allemand, anglais, danois, espagnol, français, italien, latin, néerlandais, norvégien, polonais, portugais, roumain, serbo-croate, suédois	14
13	Le long voyage des mots	Français et autres langues	1
14	Le loto des langues	Allemand, anglais, danois, espagnol, français, grec, italien, portugais	8
15	Le petit Chaperon rouge	Allemand, anglais, catalan, grec, espagnol, finnois, français, italien, néerlandais, occitan, portugais, portugais du Brésil, suisse allemand, vietnamien	14
16	Le voleur de mots	Français et les langues de l'école	1
17	Les animaux prennent la parole	Allemand, anglais, arabe, catalan, chinois, gallois, grec, hongrois, luxembourgeois, polonais, portugais du Brésil, roumain, russe, tchèque	16
18	Les langues, jour après jour (1-2)	Allemand, arabe, catalan, chinois, espagnol, français, gallois, grec, italien, japonais, judéo-espagnol, luxembourgeois, mongol, persan roumain, russe, et les langues de l'école	17
19	Les voix du monde	Allemand, créole (2), chinois, espagnol, italien, luxembourgeois, portugais, tchèque	9
20	Nous parlons tous étranger	Allemand, anglais, arabe, et les langues de l'école	3
21	Suivez le guide	Afrikaans, chinois, russe, tagalog, tamoul, vietnamien	6
22	Toponymie	Allemand, anglais, espagnol, français, italien, hindi et les langues de l'école	6
23	Une écriture pour les doigts, le braille	Le braille (éventuellement le morse)	1

Tableau B7 : Langues utilisées dans les activités EVLANG

8. La place des langues présentes en Belgique

Activités EVLANG		Langues officielles de la Belgique		Langue endogène	Langues LCO					Autres langues étrangères présentes en Belgique		
n°	Titre de l'activité	Allemand	Néerlandais		Wallon	Grec	Italien	Marocain/arabe dialectal	Turc	Portugais	Langues bantoues	Langues slaves
1	1,2,3...4000 langues		X			X			X		X	
2	A la découverte des univers sonores	X				X						
3	Autour des emballages	X	X		X	X			X		X	X
4	Bon anniversaire !	X							X			X
5	Des langues de l'enfant... aux langues du monde	X			X						X	X
6	Europanto	X				X						
7	Faire de la pluie et du beau temps	X								X		
8	Faut-il donner sa langue au chat ?					X						X
9	Fruits et légumes en tous genres					X			X			
10	I live in New York but... je suis né en Haïti											
11	Jouons avec des langues parentes					X						
12	Latein lebt !	X	X			X			X		X	
13	Le long voyage des mots											
14	Le loto des langues	X			X	X			X			
15	Le petit Chaperon rouge	X			X	X			X			
16	Le voleur de mots											
17	Les animaux prennent la parole	X			X				X		X	X
18	Les langues, jour après jour (1-2)	X			X						X	X
19	Les voix du monde	X				X			X		X	
20	Nous parlons tous étranger	X										X
21	Suivez le guide											
22	Toponymie	X				X						
23	Une écriture pour les doigts, le braille											
	Total :	14	3	0	6	12	0	0	9	1	7	7

Tableau B8 : Langues « de Belgique » présentes dans les activités EVLANG

9. Les supports nécessaires

N°	Titre de l'activité	Type de supports				
		E	E	S	Documents particuliers	Info
1	1,2,3...4000 langues	2	1 1	X	16 grandes cartes fleurs	X
2	A la découverte des univers sonores	5	6	X	Fiches de corrections , planches et vignettes	
3	Autour des emballages	4			Emballages et photocopies d'emballages	
4	Bon anniversaire !	1	3	X	Carte de l'Europe, planisphère, matériel culturel, API	X
5	Des langues de l'enfant ,, aux langues du monde	6	4	X	une fleur à dessiner- le journal de l'élève	
6	Europanto	2			Blagues, mini-dictionnaire	X
7	Faire de la pluie et du beau temps	8		X	5 cartes météorologiques d'une même semaine (1999), carte du monde, lexique	X
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	9			<i>Atlas, dictionnaires de noms propres et brochures touristiques, planche de jeu et dés</i>	X
9	Fruits et légumes en tous genres	2	1	X	<i>Affiches</i> , jeu de cartes en grand et petit format, cartes	X
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	5	3	X		
11	Jouons avec des langues parentes	6	6	X		X
12	Latein lebt !	4			Jeu de domino (32 cartes), jeu de séries (cartes), jeu de l'oie (à plastifier ?)	X
13	Le long voyage des mots	4			Jeu de cartes (à plastifier ?), liste des emprunts, <i>dictionnaire étymologique, plan de jeu, dé et des pions</i>	
14	Le loto des langues	2	4	X	4 jeux , carte de l'union européenne	
15	Le petit Chaperon rouge	9		X	10 couvertures , cordes et pinces à linge, dessins du conte	
16	Le voleur de mots	4			Le conte	
17	Les animaux prennent la parole	6	1	X	Leu de cartes	X
18	Les langues, jour après jour (1-2)	7	2	X	Documentation authentique, <i>dictionnaire (facultatif)</i>	X
19	Les voix du monde	4		X		X
20	Nous parlons tous étranger	6		X	Dictionnaire présentant l'étymologie des mots	X
21	Suivez le guide	4			Cartes de jeu (à plastifier), règles de jeu, planche de jeu, dé et pions	
22	Toponymie	3	2		<i>Liste de noms de lieux avec leur étymologie, dictionnaire toponymique de la région, carte de la région, mini-dictionnaire</i>	
23	Une écriture pour les doigts, le braille	4			<i>Message en braille</i> , liste de mots écrits en braille alphabets divers	X

Tableau B9 : Supports des activités EVLANG (« Es » désigne des documents destinés aux élèves, « E » des documents destinés à l'enseignant, « S » désigne des documents sonores, « Info » indique la présence d'une documentation pour l'enseignant)

10. La documentation supplémentaire fournie

N°	Titre de l'activité	Documentation supplémentaire fournie
1	1,2,3...4000 langues	Les langues indo-européennes
4	Bon anniversaire !	La naissance de l'alphabet phénicien, les systèmes d'écritures, l'arabe, le chinois,
6	Europanto	L'europano et l'espéranto
7	Faire de la pluie et du beau temps	Le kannada, le nahuatl, le malgache, le mandarin
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	La notion de culture et des proverbes ; informations sur les langues du support : breton, tamasheg, malinké ; déformations de locutions ; bibliographie des locutions
9	Fruits et légumes en tous genres	Le genre à travers les langues
11	Jouons avec des langues parentes	Informations sur les langues des supports : occitan, catalan, corse, espagnol, italien ; BD exploitable en classe
12	Latein lebt !	L'héritage et l'emprunt linguistiques
17	Les animaux prennent la parole	L'onomatopée et l'arbitraire du signe linguistique
18	Les langues, jour après jour (1-2)	Les noms des jours et leurs origines, les noms des jours en persan et en turc
19	Les voix du monde	Le calendrier chinois, l'écriture chinoise
20	Nous parlons tous étranger	Les langues prêteuses, les emprunts, les langues intermédiaires, les mots voyageurs
23	Une écriture pour les doigts, le braille	Le langage des signes et son double, l'alphabet braille, le morse, le sémaphore

Tableau B10 : Activités EVLANG proposant une documentation

11. Les avis des enseignants

	Titre de l'activité	Évaluation des supports
11	Jouons avec des langues parentes	++
13	Le long voyage des mots	++
15	Le petit Chaperon rouge	++
16	Le voleur de mots	++
19	Les voix du monde	++
22	Toponymie	++
23	Une écriture pour les doigts, le braille	++
1	1,2,3...4000 langues	+(+)
7	Faire de la pluie et du beau temps	+(+)
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	+(+)
3	Autour des emballages	+
4	Bon anniversaire !	+
5	Des langues de l'enfant ,, aux langues du monde	+
6	Europanto	+
9	Fruits et légumes en tous genres	+
18	Les langues, jour après jour (1-2)	+
20	Nous parlons tous étranger	+/-
2	A la découverte des univers sonores	+/-
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	+/-
12	Latein lebt !	+/-
17	Les animaux prennent la parole	+/-
21	Suivez le guide	+/-
14	Le loto des langues	/

Tableau B11 : Évaluation des supports EVLANG réalisée par les enseignants (de ++ à --)

12. Les activités à privilégier pour le cycle 5-8

N°	Titre de l'activité	Adapté au cycle 5-8	Disciplines	Support	Documentation	Domaines	Durée minimale en min	Nombre de langues parlées en CFB
15	Le petit Chaperon rouge	Oui	F-L	+		6	165	4
17	Les animaux prennent la parole	Oui	F-E		+	3/8	90	5
1	1,2,3...4000 langues	Une partie	E-L	+	+	2/3	250	4
2	A la découverte des univers sonores	Une partie	F-M			3	155	2
5	Des langues de l'enfant aux langues du monde	Une partie	F-E-L-EP-M	+		2/9	270	4
11	Jouons avec des langues parentes	Une partie	F-E	+	+	2/6	125	1
12	Latein lebt !	Une partie	E-L		+	2/7	90	5
14	Le loto des langues	Une partie	F-E-EP			2	120	4
19	Les voix du monde	Une partie	F-E-EP	+	+	8	90	3
20	Nous parlons tous étranger	Une partie	F-E-L-M		+	7	180	2
4	Bon anniversaire !	A changer	F-E-EP	+	+	5/8	120	3
7	Faire de la pluie et du beau temps	A changer	E	+	+	1/4/6	120	1
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	A changer	F-L-M	+		(10)	130	0
18	Les langues, jour après jour (1-2)	A changer	E-L-EP-C	+	+	5/6	180	4
23	Une écriture pour les doigts, le braille	A changer	E	+	+	5	90	0
3	Autour des emballages	Non	F-(E)-(C)	+		1	70	7
6	Europanto	Non	E	+	+	7/9	90	2
8	Faut-il donner sa langue au chat ?	Non	F-E		+	1 / (11)	135	3
9	Fruits et légumes en tous genres	Non	F-L	+	+	6	155	2
13	Le long voyage des mots	Non	F-E-L	+		7	90	0
16	Le voleur de mots	Non	F	+		4/7	90	0
21	Suivez le guide	Non	F-L			1/4/5 / (12)	180	1
22	Toponymie	Non	F-E-L	+		1/2/6 /9	90	2

Tableau B12 : Synthèse des caractéristiques des activités EVLANG par rapport au cycle 5-8 (dans la colonne des disciplines, E renvoie aux disciplines d'éveil, F au français, L aux langues modernes, EP à l'éducation plastique, C au calcul et M à la musique; + dans la colonne documentation signale la présence de supports pour l'enseignant ; les chiffres de 1 à 12 correspondent aux domaines décrits page 53)

13. Les activités à privilégier pour les cycles 8-10 et 10-12

	Titre de l'activité	Support	Disciplines	Documentation	Domaines	Durée minimale en min	Nombre de langues parlées en CFB
18	Les langues, jour après jour (1-2)	+	E-L-EP-C	+	5/6	180	4
4	Bon anniversaire !	+	F-E-EP	+	5/8	120	3
19	Les voix du monde	+	F-E-EP	+	8	90	3
1	1,2,3...4000 langues	+	E-L	+	2/3	250	4
9	Fruits et légumes en tous genres	+	F-L	+	6	155	2
11	Jouons avec des langues parentes	+	F-E	+	2/6	125	1
5	Des langues de l'enfant aux langues du monde	+	F-E-L-EP-M		2/9	270	4
10	I live in New York but... je suis né en Haïti	+	F-L-M		(10)	130	0
13	Le long voyage des mots	+	F-E-L		7	90	0
22	Toponymie	+	F-E-L		1/2/6/9	90	2
15	Le petit Chaperon rouge	+	F-L		6	165	4
3	Autour des emballages	+	F-(E)-(C)		1	70	7
6	Europanto	+	E	+	7/9	90	2
7	Faire de la pluie et du beau temps	+	E	+	1/4/6	120	1
23	Une écriture pour les doigts, le braille	+	E	+	5	90	0
16	Le voleur de mots	+	F		4/7	90	0
20	Nous parlons tous étranger		F-E-L-M	+	7	180	2
14	Le loto des langues		F-E-EP		2	120	4
8	Faut-il donner sa langue au chat ?		F-E	+	1 / (11)	135	3
12	Latein lebt !		E-L	+	2/7	90	5
17	Les animaux prennent la parole		F-E	+	3/8	90	5
2	A la découverte des univers sonores		F-M		3	155	2
21	Suivez le guide		F-L		1/4/5/ (12)	180	1

Tableau B13 : Synthèse des caractéristiques des activités EVLANG par rapport aux cycles 8-10 & 10-12 (dans la colonne des disciplines, E renvoie aux disciplines d'éveil, F au français, L aux langues modernes, EP à l'éducation plastique, C au calcul et M à la musique; + dans la colonne documentation signale la présence de supports pour l'enseignant ; les chiffres de 1 à 12 correspondent aux domaines décrits au point 1.3. p. 53)

C. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS JA-LING

1. Les disciplines concernées et les compétences

N°	Titre	Disciplines – Compétences
1	Jouons avec les jours de la semaine	<i>Français</i> : traiter les unités grammaticales <i>Éveil</i> : utiliser les repères de temps et les représentations du temps <i>Langues</i> : favoriser les stratégies de compréhension
2	Le voyage de Plume	<i>Français</i> : dégager l'organisation d'un texte en repérant la structure dominante narrative
3	Les animaux prennent la parole	<i>Français</i> : traiter les unités grammaticales <i>Éveil</i> : les êtres vivants (prolongation – intégration possible)
4	Les fruits et les légumes	<i>Français</i> : tenir compte des unités grammaticales <i>Éveil</i> : les êtres vivants (prolongation – intégration possible)
5	Tintin Polyglotte	<i>Français</i> : dégager l'organisation d'un texte

Tableau C1 : Disciplines et compétences intégrées dans chacune des activités JA-LING

2. Les langues utilisées

N°	Titre	Nbre de langues	Langues
1	Jouons avec les jours de la semaine	7	Allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, français; turc
2	Le voyage de Plume	4	Allemand, arabe, français et turc
3	Tintin Polyglotte	10	Allemand, anglais, arabe, bengali, espagnol, français, islandais, japonais, néerlandais, suédois
4	Les fruits et les légumes	4	Français, espagnol, italien et portugais
5	Les animaux prennent la parole	14	Anglais, arabe, brésil, catalan, chinois, gallois, grec, hongrois, luxembourgeois, polonais, portugais, roumain, russe, tchèque

Tableau C2 : Langues présentes dans les activités JA-LING

3. La place des langues présentes en Belgique

n°	Activités JA-LING Titre de l'activité	Langues officielles de la Belgique		Langue endogène	Langues LCO					Autres langues étrangères présentes en Belgique			
		Allemand	Néerlandais		Wallon	Grec	Italien	Marocain/ arabe dialectal	Turc	Portugais	Langues bantoues	Langues slaves	Arabe
1	Jouons avec les jours de la semaine	X						X					X
2	Le voyage de Plume	X						X					X
3	Tintin Polyglotte	X	X										X
4	Les fruits et les légumes					X			X				
5	Les animaux prennent la parole				X				X		X		X

Tableau C3 : Langues « de Belgique » présentes dans les activités JA-LING

4. Les supports nécessaires

N°	Titre de l'activité	Type de supports				
		Es	E	S	Documents particuliers	Informations
1	Jouons avec les jours de la semaine	1	3	1	Carte de France, planisphère	
2	Le voyage de Plume	2		1	<i>L'histoire en plusieurs versions</i>	
3	Les animaux prennent la parole	2	2	1	Cartes de jeu	
4	Les fruits et les légumes	1		1		<i>Pas de documents méthodologiques</i>
5	Tintin Polyglotte	5		1	Puzzle, <i>Kim sonore (en fabrication)</i>	Noms des personnages en plusieurs langues

Tableau C4 : Analyse des supports JA-LING (« Es » désigne des documents destinés aux élèves, « E » des documents destinés à l'enseignant, « S » désigne des documents audio, « Info » fournit des renseignements sur la présence de documentation pour l'enseignant)

5. La durée prévue pour chacune des activités

N°	Titre	Nbre de séances	Durée des séances (en min)	Durée totale des activités
1	Jouons avec les jours de la semaine	4	45 – 30 – 30 – 30	135 min
2	Le voyage de Plume	5	40 – 40 – 40 – 40 – 40	200 min
3	Les animaux prennent la parole	4	20/30 – 20/30 – 30 – 40	110-130 min
4	Les fruits et les légumes	/	/	
5	Tintin Polyglotte	5	/	

Tableau C5: Durée des activités JA-LING

D. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS EOLE

1. Les domaines thématiques développés

N°	Titre de l'activité	La diversité des langues	L'évolution des langues	La communication	Le fonctionnement et les règles	Le rapport oral-écrit	L'écriture	L'oralité	Les usages et variations	L'apprentissage des langues
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs		X							
2	Alpha, bêta et les autres						X			
3	Bingo	X								
4	Buenos dias madame Callas, Bon-	X		X						

	jour monsieur Silour !									
5	Ciel et nuages					X				
6	Des animaux en nombre				X					
7	Digame	X								
8	Et pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?				X					
9	Frère Jacques	X								
10	Fruits et légumes en tous genres				X					
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	X								
12	Julie, Julieta et Guiliana					X				
13	Le papagei	X								
14	Le petit cheval au carnaval des langues						X			
15	Le p'tit déj	X								
16	Le rap des langues de ma classe	X								
17	Le tapis volant			X						
18	Le téléphone à la ficelle									X
19	Le voleur de mots			X						
20	Le Yatzy des langues de ma classe	X								
21	Moi, je comprends les langues voisines									X
22	Moi, je comprends les langues voisines 2									X
23	Parlez-vous europanto ?									X
24	Paroles en actes			X	X					
25	Picto, pictogrammes et ratatam			X						
26	Quelle langue parlons-nous donc ?		X							
27	Schi vain ün auto ...									X
28	Schi vain ün auto 2 ...									X
29	Silence, nous écoutons							X		
30	Simple comme bonjour	X		X						
31	Un air de famille		X							
32	Un monde de chiffres					X				
33	Une écriture pour les doigts : le braille						X			
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?							X		
35	Yoyo, bonbons et compagnie						X			
	TOTAL :	10	3	6	4	3	4	2	2	4

Tableau D1 : Thématiques abordées dans EOLE

2. Les disciplines intégrées

N°	Titre de l'activité	Français	Disciplines d'éveil	Musique	Éducation plastique	Mathématiques
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	E	E			
2	Alpha, bêta et les autres	E	E			
3	Bingo	E				
4	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	E				
5	Ciel et nuages	E				
6	Des animaux en nombre	E				
7	Digame	E				
8	ET pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	E				
9	Frère Jacques	E				
10	Fruits et légumes en tous genre	E				
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	E				
12	Julie, Julieta et Guiliana	E				
13	Le papagei	E				
14	Le petit cheval au carnaval des langues					
15	Le p'tit déj		E			
16	Le rap des langues de ma classe	E		E		
17	Le tapis volant	E				
18	Le téléphone à la ficelle	E				
19	Le voleur de mots	E				
20	Le Yatzy des langues de ma classe	E				
21	Moi, je comprends les langues voisines	E				
22	Moi, je comprends les langues voisines 2		E			
23	Parlez-vous europanto ?	E				
24	Paroles en actes	E				
25	Picto, pictogrammes et ratatam	E				
26	Quelle langue parlons-nous donc ?	E				
27	Schi vain ün auto ...	E	E			
28	Schi vain ün auto 2 ...	E	E			
29	Silence, nous écoutons	E				
30	Simple comme bonjour		E			
31	Un air de famille	E	E			
32	Un monde de chiffres					E
33	Une écriture pour les doigts : le braille	E	E			
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	E				
35	Yoyo, bonbons et compagnie	E				
	TOTAL :	31	20	5	1	2

Tableau D2 : Ancrages disciplinaires des activités EOLE

3. Les compétences développées

Buenos dias madame Cal- las, Bonjour monsieur Si- lour !	1E-2E	Français Disciplines d'éveil	Parler : élaborer des significations : réagir à un document en interaction avec d'autres Écrire : élaborer des contenus Savoirs : - des interactions hommes / espaces - des aspects concrets du mode de vie d'enfants d'autres espaces
Le petit cheval au carnaval des langues	1E-1P	Français	Parler - écouter : orienter sa parole et son écoute en fonc- tion de la situation de communication : conversation sur un sujet familier avec un interlocuteur familier / en pratiquant une écoute active Lire : - dégager l'organisation du texte : les organisateurs tex- tuels, repérer les marques de l'organisation générale - élaborer des significations : percevoir le sens global afin de pouvoir restituer l'histoire dans l'ordre chronologique
Frère Jacques	1E-2P	Français Musique	Lire : - élaborer des significations : dégager les informations explicites - traiter les unités lexicales reproduire et imiter des expressions vocales, rythmiques et mélodiques
Le papagei	1E-2E	Français Arts plastiques	Parler- écouter : - orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication : conversation sur un sujet familier avec un interlocuteur familier / en pratiquant une écoute active Lire : dégager l'organisation du texte Représenter des animaux (le perroquet)
Picto, picto- grammes et ratatam	1E-2P	Français Disciplines d'éveil	Lire : percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux Parler – écouter : réagir à un document Savoir-faire : utiliser des repères spatiaux : fixes choisis dans le milieu proche Savoirs : des interactions hommes / espace des aspects concrets du mode de vie
Le tapis volant	1E-2P	Français	Parler – écouter : - orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication : conversation sur un sujet familier avec un interlocuteur familier - assurer et dégager l'organisation et la cohérence du mes- sage : s'exprimer de manière audible en situation de com- munication proche et familière - utiliser et identifier les moyens non verbaux -réagir à un document en interaction avec d'autres Lire : traiter les unités lexicales

		Disciplines d'éveil Musique	Savoirs :des interactions hommes / espaces : des aspects concrets du mode de vie d'enfants d'autres espaces Reproduire et imiter des expressions vocales, rythmiques et mélodiques
Vous avez dit KIRIKIRI ?	2E-2P	Français Disciplines d'éveil	Parler – écouter : - orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication : conversation sur un sujet familier avec un interlocuteur familier - élaborer des significations : réagir à un document - percevoir des interactions entre les éléments verbaux et non verbaux Savoirs : les être vivants réagissent : les récepteurs des stimuli : les organes des sens
Simple comme bonjour	1P-2P	Français Disciplines d'éveil	Parler et écouter : utiliser et identifier les moyens non verbaux Savoirs :des interactions hommes / espaces : des aspects concrets du mode de vie d'enfants d'autres espaces Compétences : - construire une démarche de recherche : les questions que l'on se pose, exprimer auprès de qui, où et comment s'informer - rechercher de l'information -structurer les résultats de recherche, les organiser
Silence, nous écoutons	1P-2P	Mathématiques Français	Solides et figures : se situer et situer des objets dans l'espace et un système de repérage Parler-écouter : élaborer des significations : réagir à un document en distinguant l'essentiel) l'accessoire
Yoyo, bonbons et compagnie	1P-2P	Français Disciplines d'éveil	Lire : - traiter les unités lexicales -élaborer des contenus : rechercher et inventer des mots Savoirs : des interactions hommes / espace : des aspects concrets du mode de vie d'autres enfants
Le téléphone à la ficelle	1P-2P	Français	Parler – écouter : percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux Lire : - dégager l'organisation du texte : les organisateurs textuels,... - repérer les marques de l'organisation générale
Julie, Julieta et Guiliana	1P-2P	Français Musique	Écrire :assurer et dégager l'organisation et la cohérence du texte : orthographier les productions personnelles - reproduire et imiter des expressions vocales, rythmiques et mélodiques

Le p'tit déj	1P-2P	Français Disciplines d'éveil	Lire : - traiter l'information : poser des hypothèses - orienter sa lecture en fonction de la situation de communication Savoirs : des interactions hommes/espace : identifier et caractériser des aspects concrets du mode de vie (alimentation)
Ciel et nuages	2P	Français	Lire : dégager l'organisation d'un texte Écrire : - orthographier les productions personnelles (écrire) - traiter les unités lexicales
Quelle langue parlons-nous donc ?	2P	Français Musique	Lire : - traiter les unités lexicales - comprendre en émettant des hypothèses sur le sens d'un mot, établissant des relations entre les mots Reproduire et imiter : des expressions vocales, rythmiques et mélodiques
Fruits et légumes en tous genre	2P	Français	Lire : - tenir compte des unités grammaticales - percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases tout au long du texte
Bingo	Cycle 10-12	Français	Parler - écouter : élaborer des significations : réagir à un document en interaction avec d'autres
Digame		Français	Parler – écouter : orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication : ... en tenant compte des modalités de la situation, ... en utilisant des procédés linguistiques qui garantissent la relation
A la découverte des mots venus d'ailleurs		Disciplines d'éveil Mathématiques	Savoirs : des interactions hommes/espace Les nombres : organiser les nombres par famille : relever les régularités dans des suites de nombres
Et pourquoi pas "la" soleil et "le" lune ?		Français	Lire : - tenir compte des unités grammaticales : reconnaître les marques grammaticales - traiter les unités lexicales : établir des relations entre mots d'une "même" famille et distinguer les éléments qui composent un mot
Alpha, bêta et les autres		Français Disciplines d'éveil	Lire : percevoir les interactions entre les éléments verbaux et non verbaux Éveil : histoire Savoirs : le mode de vie des gens à une époque déterminée / les interactions hommes/espace
Un monde de chiffres		Mathématiques	Les nombres : Organiser les nombres par famille : relever les régularités dans des suites de nombres

Paroles en actes		Français Disciplines d'éveil	Parler - écouter : utiliser des moyens non verbaux Savoirs : des interactions hommes / espace : les communications
Moi, je comprends les langues voisines		Français	Lire : - traiter les unités lexicales : émettre des hypothèses sur le sens d'un mot, ... - dégager l'organisation d'un texte : repérer les marques de l'organisation générale de paragraphes Écouter - parler : gérer le sens global d'un message
Moi, je comprends les langues voisines 2		Français Disciplines d'éveil	Lire : - traiter les unités lexicales : émettre des hypothèses sur le sens d'un mot, ... - dégager l'organisation d'un texte : repérer les marques de l'organisation générale de paragraphes Savoirs : - des interactions hommes/espace : les migrations... Compétences : - utiliser des repères de temps
Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues		Français Disciplines d'éveil	Parler – écouter : gérer le sens global d'un message Lire : - dégager l'organisation d'un texte : reformuler l'essentiel d'un texte - élaborer des significations : dégager les informations explicites et implicites Écrire : assurer l'organisation et la cohérence d'un texte / orienter son écrit en fonction de la situations de communication Savoir-faire : localiser un lieu, une espace
Le Yatzy des langues de ma classe	8-10	Disciplines d'éveil Français	Savoirs : des interactions hommes / espaces : des aspects concrets du mode de vie d'enfants d'autres espaces Parler – écouter : utiliser et identifier les moyens non verbaux
Le rap des langues de ma classe		Musique	- reproduire et imiter : des expressions vocales, rythmiques et mélodiques - situer une œuvre dans son contexte historique et culture - créer des expressions vocales
Le voleur de mots		Français	Lire : dégager l'organisation d'un texte Écrire : - élaborer des contenus : créer des mots ... - traiter les unités lexicales : synonymes, ... Parler - écouter : élaborer des significations : réagir à un document
Des animaux en nombre		Français	Lire : - reconnaître les marques grammaticales - établir des relations entre mots d'une "même" famille

Une écriture pour les doigts le braille		Disciplines d'éveil	Savoirs : les hommes et l'environnement Savoir- faire : formuler des questions, rechercher et identifier des indices, agencer les indices en vue de formuler une piste de recherche
Schi vain ün auto ...		Disciplines d'éveil Musique	Savoirs faire : utiliser des repères spatiaux sur la carte de la Suisse Savoirs / compétences: des interactions hommes / espace : identifier et classer la population, les communications, rechercher de l'information : lire une carte Reproduire et imiter : des expressions vocales, rythmiques et mélodiques
Schi vain ün auto 2 ...		Disciplines d'éveil	Savoirs faire : utiliser des repères spatiaux sur la carte de la Suisse Savoirs / Compétences :des interactions hommes / espace : identifier et classer la population, les communications, rechercher de l'information : lire une carte, communiquer : construire des graphiques
Parlez-vous europanto ?		Français	Écrire : - élaborer des contenus : rechercher et inventer des mots et des pro-verbs - élaborer des significations : gérer la compréhension d'un document pour percevoir le sens global
Un air de famille		Français Disciplines d'éveil	Lire : traiter les unités lexicales : comprendre en établissant les relations que les mots entretiennent entre eux Savoir : évolution du mode de vie des gens : l'évolution des langues

Tableau D3 : Compétences visées par les activités EOLE

4. La durée prévue pour chacune des activités?

N°	Titre de l'activité	Nombre de séances	Durée des séances en minutes	Durée totale des activités en minutes
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	4	45 – 50 – 30 – 45	170
2	Alpha, bêta et les autres	4	25 – 45 – 90 – 20	180
3	Bingo	2	15 – 30	45
4	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	5	20/30 -- 20/30 -- 2 x (20-30) -- 15 (à plusieurs reprises) – 20	110 / 170
5	Ciel et nuages	5	20/30 -- 30 -- 30 -- 40 – 30	150
6	Des animaux en nombre	4	30/45 -- 45 -- 45 – 45	180/165
7	Digame	3	10 – 30 – 20	60
8	Et pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	4	20 – 60 – 75 – 30	185
9	Frère Jacques	4	20 -- 30 -- 20/30 – 20	90 /100
10	Fruits et légumes en tous genres	4	25 -- 40 -- 40 – 40	145
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	4	20 – 45 – 45 – 20	130
12	Julie, Julieta et Guiliana	3	30 -- 30 – 30	90
13	Le papagei	4	30 -- 30 -- 30 – 30	120
14	Le petit cheval au carnaval des langues	4	30 -- 30 -- 30 – 30	120
15	Le p'tit déj	4	20 -- 30 -- 30 – 30	140
16	Le rap des langues de ma classe	3	45 -- 45 – 45	135
17	Le tapis volant	4	30 -- 30 -- 30 -- 30	120
18	Le téléphone à la ficelle	4	30/45 -- 30/45 -- 30 – 30	120 / 150
19	Le voleur de mots	3	45 -- 45 – 40	130
20	Le Yatzy des langues de ma classe	3	30 -- 20/90 -- 40/90	90 / 210
21	Moi, je comprends les langues voisines	4	30 – 30 – 45 – 60	165
22	Moi, je comprends les langues voisines 2	3	45 – 45 – 45	135
23	Parlez-vous europanto ?	3	45 -- 60 -- 20	125
24	Paroles en actes	3	45 – 70 – 20	135
25	Picto, pictogrammes et ratatam	4	30 – 30 -- 45 -- 30	135
26	Quelle langue parlons-nous donc ?	4	30 – 30 -- 30 -- 45	135
27	Schi vain ün auto ...	4	45 – 45 -- 45 -- 45	180
28	Schi vain ün auto 2 ...	3	90 -- 30 -- 45	155
29	Silence, nous écoutons	5	30 -- 20 -- 30 -- 30 -- 20	130
30	Simple comme bonjour	2	20/30 -- 20/30	40 / 60
31	Un air de famille	3	30 -- 60 -- 45 -- 45 -- 20	200
32	Un monde de chiffres	3	45 – 45 – 45	135
33	Une écriture pour les doigts : le braille	3	15 -- 45 -- 45	110
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	3	20 / 30 -- 30 -- 20	70 / 80
35	Yoyo, bonbons et compagnie	4	30 -- 60 – 30/45 -- 30 / 45	150 / 180

Tableau D4 : Durées prévues des activités EOLE

5. Les langues utilisées

N°	Titre de l'activité	Langues	Nombre
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	Albanais, allemand, anglais, français	4
2	Alpha, bêta et les autres	Alphabets phénicien, grec, hébreu, cyrillique et latin	5
3	Bingo	Allemand, français	2
4	Buenos dias madame Cal-las, Bonjour monsieur Si-lour !	Albanais, allemand, anglais, bosniaque, catalan, espagnol, français, galicien, italien, kurde, lingala, portugais, somali, turc, serbo-croate, wolof	16
5	Ciel et nuages	Espagnol; italien, portugais, français	4
6	Des animaux en nombre	Aymara, espagnol, espéranto, français, indonésien, italien, portugais, turc	8
7	Digame	Allemand, anglais, chinois, espagnol, français, grec, hébreux, italien, japonais, portugais et les langues des élèves de la classe	10
8	ET pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	Allemand et français	2
9	Frère Jacques	Albanais, allemand, anglais, chinois, espagnol, français, italien	7
10	Fruits et légumes en tous genres	Espagnol, français, italien, portugais	4
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	Albanais, allemand, anglais, arabe, bosniaque, chinois, espagnol, français, grec, italien, latin, macédonien, portugais, serbe, somali	15
12	Julie, Julieta et Guiliana	Français, allemand, italien, espagnol, albanais	5
13	Le papagei	Allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, italien, portugais	7
14	Le petit cheval au carnaval des langues	Anglais, arabe, chinois, français, grec, malayalam	6
15	Le p'tit déj	Allemand, anglais, arabe, espagnol, grec, italien, portugais, romanche, turc et les langues de la classe	9
16	Le rap des langues de ma classe	Français et quelques mots dans différentes langues	1
17	Le tapis volant	Italien, espagnol, grec, portugais, et d'autres langues connues par les élèves	4
18	Le téléphone à la ficelle	Albanais, arabe, bulgare, chinois, français, italien	6
19	Le voleur de mots	Français et langues connues par les élèves	1
20	Le Yatzy des langues de ma classe	Albanais, allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, français, galicien, grec, italien, kurde, portugais, romanche, serbo-croate, suisse-allemand, swahili, turc, vietnamien <u>Langues sans version audio</u> : basque, berbère (Kabylie), bulgare, breton, catalan, créole guyanais, lingala, malgache, néerlandais, polonais, russe, roumain, suédois, tamoul	33
21	Moi, je comprends les langues voisines	Espagnol, français, italien, portugais	4
22	Moi, je comprends les langues voisines 2	Allemand, anglais, français	3
23	Parlez-vous europanto ?	Allemand, anglais, espagnol, français, italien et les langues de la classe	5

24	Paroles en actes	Français	1
25	Picto, pictogrammes et ratatam	Allemand, chinois, espagnol, italien, portugais	4
26	Quelle langue parlons-nous donc ?	Anglais, français	2
27	Schi vain ün auto ...	Albanais, allemand, anglais, chinois, espagnol, français, grec, italien, lingala, romanche, russe, serbo-croate, somali, tamoul, turc	15
28	Schi vain ün auto 2 ...	Français, italien, romanche, suisse-allemand	4
29	Silence, nous écoutons	Allemand, albanais, arabe, espagnol, français, néerlandais, népali	7
30	Simple comme bonjour	Albanais, allemand, anglais, bosniaque, catalan, espagnol, français, galicien, italien, kurde, lingala, portugais, somali, turc, serbo-croate, wolof	17
31	Un air de famille	Allemand, anglais, bengali, bulgare, danois, espagnol, français, gujrati, hindi, italien, marathi, néerlandais, népali, norvégien, pandjabi, polonais, portugais, roumain, russe, serbo-croate, slovaque, suédois, tchèque pour le jeu : albanais, arménien, catalan, galicien, grec, ourdou, pashtou, persan, romani, singhalais, suisse-allemand	33
32	Un monde de chiffres	Numérotations écrites chinoise, égyptienne, maya et romaine Numérotations parlées arabe, cantonaise, finnoise, grecque, nahuatl et tamoule	10
33	Une écriture pour les doigts : le braille	Le braille	1
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	Albanais, allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, français, italien, portugais	9
35	Yoyo, bonbons et compagnie	Français, italien, espagnol, portugais, chinois, arabe, bulgare, malayalam	8

Tableau D5 : Langues ciblées dans les activités EOLE

6. La place des langues présentes en Belgique

N°	Titre de l'activité	Langues officielles de la Belgique		L endogènes	Langues LCO					Autres langues présentes en Belgique			
		Allemand	Néerlandais		Wallon	Grec	Italien	Marocain/arabe dialectal	Turc	Portugais	Langues bantoues	Langues slaves	Arabe
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	X											
2	Alpha, bêta et les autres												
3	Bingo	X											
4	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	X						X	X	X	X		
5	Ciel et nuages					X			X				

6	Des animaux en nombre					X		X	X			
7	Digame	X			X	X						
8	ET pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	X										
9	Frère Jacques	X				X			X			
10	Fruits et légumes en tous genres					X			X			
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	X			X	X					X	
12	Julie, Julieta et Guiliana	X				X						
13	Le papagei	X				X			X			X
14	Le petit cheval au carnaval des langues				X							X
15	Le p'tit déj	X			X	X		X	X			X
16	Le rap des langues de ma classe											
17	Le tapis volant				X	X			X			
18	Le téléphone à ficelle					X					X	X
19	Le voleur de mots*											
20	Le Yatzy des langues de ma classe	X	X ¹		X	X		X	X	X	X	X
21	Moi, je comprends les langues voisines					X						
22	Moi, je comprends les langues voisines 2	X										
23	Parlez-vous europanto ?	X				X						
24	Paroles en actes											
25	Picto, pictogrammes et ratatam	X				X			X			
26	Quelle langue parlons-nous donc ?											
27	Schi vain ün auto 1 ...	X			X	X				X	X	
28	Schi vain ün auto 2 ...					X						
29	Silence, nous écoutons	X	X		X							X
30	Simple comme bonjour ²											
31	Un air de famille	X	X			X				X	X	
32	Un monde de chiffres											
33	Une écriture pour les doigts : le braille											
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	X				X			X			X
35	Yoyo, bonbons et compagnie					X			X		X	X
	Total :	18	3	0	8	20	0	4	12	4	7	7

Tableau D6 : Langues présentes dans les activités EOLE

1 Pas de version audio pour le néerlandais.

2 Les langues présentes dans cette activité dépendent des langues recensées par les élèves et ne peuvent être précisées à l'avance.

7. Les supports nécessaires

	Titre de l'activité	Type de supports				
		Es	E	S	Documents particuliers	Info
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	4	2	X	dictionnaires	X
2	Alpha, bêta et les autres	4	2			X
3	Bingo	2				
4	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !		3	X	Papier à dessin, appareil de photo, enregistreur (facultatif)	X
5	Ciel et nuages	5	1	X		X
6	Des animaux en nombre	5		X		X
7	Digame	2		X		X
8	ET pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	6		X		X
9	Frère Jacques	1	9	X		Cf. n°24
10	Fruits et légumes en tous genres	3	13	X		X
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	4c	1	X		X
12	Julie, Julieta et Guiliana	1	3	X		X
13	Le papagei	2	7	X		Cf. n°8
14	Le petit cheval au carnaval des langues	6	6	X		X
15	Le p'tit déj	5			Carte de Suisse, dictionnaire pluri-lingue	X
16	Le rap des langues de ma classe	1		X		X
17	Le tapis volant		8	X		X et n°1
18	Le téléphone à ficelle	6	2	X		X
19	Le voleur de mots		4	X		X
20	Le Yatzy des langues de ma classe	5	1	X		X
21	Moi, je comprends les langues voisines	5	2	X		X
22	Moi, je comprends les langues voisines 2	3		X		X
23	Parlez-vous europanto ?	4	1		Dictionnaire bilingue (si possible), une grande feuille	X
24	Paroles en actes	4	2			X
25	Picto, pictogrammes et ratatam	3	7	X		X
26	Quelle langue parlons-nous donc ?	6	1	X		X
27	Schi vain ün auto 1 ...	5	1	X		X
28	Schi vain ün auto 2 ...	4	1	X		X
29	Silence, nous écoutons	2	2	X		X
30	Simple comme bonjour		3	X	Papier à dessin, appareil de photo, enregistreur (facultatif)	X
31	Un air de famille	4	1		Grande feuille, carte du monde, dé	X
32	Un monde de chiffres	5		X		X
33	Une écriture pour les doigts : le braille	6			Un message écrit en braille !	X
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	2	1	X		X
35	Yoyo, bonbons et compagnie	5	2	X		X

Tableau D7 : Analyse des supports des activités EOLE (« Es » désigne des documents destinés aux élèves, « E » des documents destinés à l'enseignant, « S » désigne des documents audio, « Info » fournit des renseignements sur la présence de documentation pour l'enseignant)

8. La documentation supplémentaire fournie

N°	Titre de l'activité	Annexes documentaires
1	À la découverte des mots venus d'ailleurs	Qu'est-ce qu'un emprunt linguistique ?
2	Alpha, bêta et les autres	Les systèmes d'écritures et leur fonctionnement
4	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	Bonjour et d'autres formes de salutation
5	Ciel et nuages	La famille des langues romanes (ou latines)
6	Des animaux en nombre	Le pluriel dans les langues de l'activité / Le pluriel dans d'autres langues du monde
7	Digame	Les fonctions de la communication
8	ET pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	Quelques éléments de théorie sur le genre à travers les langues Quelques informations sur le swahili D'autres classifications des noms en français
10	Fruits et légumes en tous genres	Le genre à travers quelques langues / mini-lexique plurilingue
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	Quelques notions sur le bilinguisme Les différents types d'autorisations de séjour en droit des étrangers
12	Julie, Julieta et Guiliana	Les noms et les prénoms : question d'identité
14	Le petit cheval au carnaval des langues	Le bilinguisme et les personnes bilingues
15	Le p'tit déj	La Suisse, un pays plurilingue / La situation du romanche dans les Grisons / Les langues de la migration / Extrait de l'ouvrage d'Amélie Plume
17	Le tapis volant	La main, la première machine à compter
18	Le téléphone à la ficelle	Le texte injonctif / Apprendre à réfléchir sur la langue à partir de langues inconnues
19	Le voleur de mots	Quelques mots sur les mots d'une langue
20	Le Yatzy des langues de ma classe	« Bonjour » et les autres formes de salutation dans le monde
21	Moi, je comprends les langues voisines	La famille des langues romanes Langues romanes : zones d'intercompréhension
22	Moi, je comprends les langues voisines 2	À propos des langues germaniques Un même texte dans quatre langues germaniques (islandais, néerlandais, suédois – suisse-allemande)
23	Parlez-vous europanto ?	L'europano : cosa ist ?
24	Paroles en actes	Présentation de la langue des signes françaises
25	Picto, pictogrammes et ratatam	Les pictogrammes
26	Quelle langue parlons-nous donc ?	Les emprunts linguistiques
27	Schi vain ün auto ...	La situation du romanche dans les Grisons / Les langues de la migration
28	Schi vain ün auto 2 ...	L'allemand et les dialectes alémaniques en Suisse / La Suisse, un pays plurilingue
29	Silence, nous écoutons	L'accent ou « dites-le avè l'assent »...
31	Un air de famille	Nez, nos, naso, nak ... quelques indices pour construire les familles de langues / Les familles de langues / Au-delà des langues indo-européennes : une seule langue originelle ?
32	Un monde de chiffres	Notes sur les diverses numérotations Quelques bizarreries du système de numérotation oral du français Les nombres de 1 – 10 dans quelques langues
33	Une écriture pour les doigts : le braille	Alphabets divers
34	Vous avez dit KIRIKIRI ?	Les onomatopées et l'arbitraire du signe
35	Yoyo, bonbons et compagnie	Les mots à redoublement syllabique

Tableau D8 : Activités EOLE proposant des documentations

9. Les activités à privilégier

	Titre de l'activité	Degré	Disciplines	Nbre de langues parlées en CFB	Documentation	Domaines	Durée minimale en min
11	Le tapis volant	5-8	F-E-M	3	+	3	120
9	Le p'tit déj	5-8 (1P-2P)	F – E	6	+	1	140
7	Le papagei	5-8 (enfantine)	F – EP	4	+	1	120
1	Buenos dias madame Callas, Bonjour monsieur Silour !	5-8 (enfantine)	F- E	5	+	1 / 3	110
24	Vous avez dit KIRIKIRI ?	5-8	F- E	4	+	7	70
25	Yoyo, bonbons et compagnie	5-8 (1P-2P)	F- E	4	+	6	150
20	Silence, nous écoutons	8-10	F- E	4	+	7	130
4	Frère Jacques !	5-8	F- M	3	+	1	90
16	Picto, pictogrammes et ratatam	5-8	F- E	3	+	3	135
6	Julie, Julieta et Guiliana	5-8 (1P-2P)	F-M	2	+	5	90
21	Simple comme le bonjour	5-8 (1P-2P)	F- E	0	+	1 / 3	40
17	Quelle langue parlons-nous donc ?	5-8 (2P)	F- E	0	+	2	135
12	Le téléphone à la ficelle	5-8 (1P-2P)	F	3	+	9	120
8	Le petit cheval au carnaval des langues	5-8	F	2	+	6	120
2	Ciel et nuages	5-8 (2P)	F	2	+	1 / 5	150
5	Fruits et légumes en tous genres	5-8 (2P)	F	2	+	4	145
14	Le Yatzy des langues de ma classe	8-10	F- E	9	+	1	90
22	Un air de famille	8-10	F- E	5	+	2	200
18	Schi vain ün auto 1 ...	8-10	E- M	5	+	8	180
10	Le rap des langues dans ma classe	8-10	F – M	0		1	135
3	Des animaux en nombre	8-10	F	3	+	4	180
15	Parlez-vous europanto ?	8-10	F	2	+	9	125
19	Schi vain ün auto 2 ...	8-10	E	1	+	8	155
13	Le voleur de mots	8-10	F	0	+	3	130
23	Une écriture pour les doigts : le braille	8-10	E	0	+	6	110
1	A la découverte des mots venus d'ailleurs	10-12	E-F	2	+	1	170
11	Hanumsha, Nora, Jean-Yves : histoires de langues	10-12	F	1	+	4	130
7	Digame	10-12	F	1	+	3	60
8	Et pourquoi pas « la » soleil et « le » lune ?	10-12	F	1	+	1	185
21	Moi, je comprends les langues voisines 1	10-12	F	1	+	1	165
22	Moi je comprends les langues voisines 2	10-12	E	1	+	1	135
3	Bingo	10-12	E	1		1	45
24	Paroles en actes	10-12	F	1	+	0	135
32	Un monde de chiffres	10-12	M	1	+	0	135

Tableau D9 : Tableau de synthèse (dans la colonne des disciplines, le F renvoie au français, le E aux disciplines d'éveil, le EP à l'éducation plastique et le M à la musique; le + indique la présence de documentation)

E. RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES ET SITES WEB

recensés par Michel Candelier

1. Éveil aux langues (par ordre chronologique)

- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language : An introduction*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Garrett, Peter & James, Carl (1992). Language Awareness : a way ahead. In : Carl James & Peter Garrett (dir.) *Language Awareness in the Classroom*, 306-318. London : Longman.
- Perregaux, C. (1995). L'école, espace plurilingue. *Lidil* 11, pp. 125-139.
- Billiez, J. dir., (1998). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme - Hommage à Louise Dabène*. Grenoble: CDL-Lidilem. (articles de Michel Candelier, Jean-François de Pietro, Dominique Macaire, Danièle Moore et Christiane Perregaux)
- De Pietro, J.-F. (1999). La diversité des langues, un outil pour mieux comprendre la grammaire? *TRANEL* 31, 179 - 202.
- De Pietro, J.-F., dir. 1999. "Ouverture aux langues : concepts, expériences, idées didactiques", *Babylonia*, numéro 2 (commandes : courriel : babylonia@iaa.ti-edu.ch).
- Macaire, D. (2000). *Éducation aux Langues et aux Cultures : Approche curriculaire*. Journée d'étude de l'ACEDLE, 15.12.2000. [Site Dilanet : http://u2.u-strasbg.fr/dilanet/](http://u2.u-strasbg.fr/dilanet/)
- Danièle Moore (éd.), *L'éveil au langage. (Notions en questions, 1)*, 45-50. Paris : Crédif/Lidilem & Didier Érudition.
- Candelier, M. & Macaire, D. (2001). L'éveil aux langues à l'école primaire et la construction de compétences - pour mieux apprendre les langues et vivre dans une société multilingue et multiculturelle. In L. Collés, J.-L. Dufays, G. Fabry & C. Maeder (dir.), *Actes de colloque de Louvain "Didactique des langues romanes: le développement des compétences chez l'apprenant"*, 495-506. Bruxelles: De Boeck - Duculot.
- Candelier, M. & Paparamborde, S. (2001). *EVLANG – L'éveil aux langues à l'école primaire*. Paris: Centre Audio-Visuel de l'Université R. Descartes. [Film vidéo, 23 mn] –à commander sur le site de JA-LING (cf. plus bas)
- Perregaux, Chr., de Goumoëns, Cl., Jeannot, D. & de Pietro, J.-F. (Dir.) (2003). *Éducation au langage et Ouverture aux langues à l'école (EOLE)*. Neuchâtel, Secrétariat général de la CIIP, 2 volumes. [supports didactiques] CIIP.SRTI@ne.ch
- Candelier, M., dir. 2003. *EVLANG – l'éveil aux langues à l'école primaire*. Bruxelles: De Boeck - Duculot. [A paraître en septembre]
- On trouvera une bibliographie beaucoup plus complète, quelques articles en ligne et le rapport de la recherche EVLANG sur le site <http://jaling.ecml.at/>. Pour des informations sur les activités JA-LING en France, voir le site de La Porte des Langues : <http://www.jaling.fr.st>. Pour une formation à distance à l'éveil aux langues, cf. <http://div.univ-lemans.fr>. Und in deutsch : <http://www.zse3.asn-graz.ac.at/> - „download” - SKE-KIESEL: Lehrmaterialien und zwei Artikel (Edith Matzer / Michel Candelier)*

2. Politique linguistique

- Beacco, J.-C. & Byram, M., *Guide pour l'élaboration des politiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. (Disponible sur le site du Conseil de l'Europe : <http://www.coe.int>: Culture / Langues vivantes / Division des politiques linguistiques / Activités en matière de politique), Strasbourg, 2002.
- Blondin, C., Candelier, M., Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek-German, A. & Taeschner, T. (1998). *Les langues étrangères dès l'école primaire ou maternelle : quels résultats, à quelles conditions ?* Bruxelles: De Boeck. 1998.
- Conseil de l'Europe (2000). *La diversité linguistique en faveur de la citoyenneté démocratique en Europe - Actes de la Conférence d'Innsbruck*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe.
- Génélot, S. (1996). *L'enseignement des langues à l'école élémentaire : quels acquis pour quels effets au collège ? Éléments d'évaluation : le cas de l'anglais [Les Notes de l'IREDU, avril 1996]*. Dijon: Institut de Recherche sur l'Économie de l'Éducation, Université de Dijon.
- Gaonac'h, D. (2002). L'enseignement précoce des langues étrangères. *Sciences Humaines* n° 123, 16-20.
- Johnstone, R. (2003). *A propos du « facteur de l'âge » : quelques implications pour les politiques linguistiques*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	3
SOMMAIRE	5
POURQUOI L'ÉVEIL AUX LANGUES EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE ? (J.-M. NOLLET)	7
I. L'INTÉRÊT DE L'ÉVEIL AUX LANGUES ET SES EFFETS (M. CANDELIER)	15
A. ENTROUVRONS LA PORTE DE LA CLASSE	15
B. LES ENJEUX DE L'APPROCHE	16
C. LES ENJEUX DU PROGRAMME EVLANG	18
D. LE BILAN DU PROGRAMME EVLANG	20
E. ET APRÈS	23
II. L'ÉVEIL AUX LANGUES AU JOUR LE JOUR (E. ZURBRIGGEN)	25
A. LES MOYENS D'ENSEIGNEMENT EOLE	25
a. <i>Une présentation générale des outils</i>	25
b. <i>A titre d'exemple, quatre activités</i>	26
L'activité « le Papagei ».....	26
Le téléphone à ficelle	28
Des animaux en nombre.....	31
Moi, je comprends les langues voisines 2	33
B. EOL : ÉCOLE OUVERTE AUX LANGUES.....	36
a. <i>Le projet EOL dans le Canton de Genève</i>	36
b. <i>Les échos des parents au projet EOL</i>	37
III. UNE ÉTUDE D'ADÉQUATION (C. MATTAR & C. BLONDIN)	39
A. LE CONTEXTE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE.....	40
a. <i>L'apprentissage des langues dans l'enseignement fondamental</i>	40
L'enseignement obligatoire.....	40
L'immersion.....	41
L'apprentissage facultatif (précoce ou plus approfondi).....	41
Les cours de langue et culture d'origine (LCO)	41
L'apport spécifique de l'éveil aux langues.....	42
b. <i>Les langues et les cultures en présence</i>	43
Les langues de Belgique.....	43
Les langues parlées dans les familles	45
Les nationalités	45
c. <i>La formation continuée des enseignants</i>	48
B. LES RESSOURCES DISPONIBLES	49
a. <i>Les activités EVLANG</i>	49
Les finalités de l'approche EVLANG	49
Quelques résultats intéressants du projet EVLANG.....	49
L'approche méthodologique	50
Le public cible.....	52
L'ordre des activités.....	53
La durée des activités	53
Les domaines thématiques	53
Les compétences et les disciplines intégrées dans les activités EVLANG.....	54
Les langues ciblées.....	55
Les supports	56
La présence d'une documentation.....	56
Les avis des enseignants sur les supports fournis.....	57
Synthèse des analyses	57

b.	<i>Les activités JA-LING</i>	57
	Les finalités de l'approche JA-LING.....	58
	L'analyse des activités JA-LING.....	58
	Le public cible.....	59
	La durée des activités.....	59
	Les compétences et les disciplines intégrées.....	59
	Les langues ciblées.....	59
	Synthèse des analyses.....	60
c.	<i>Les activités EOLE</i>	60
	Le cadre de la réalisation des supports EOLE.....	60
	Quelques apports de l'avant-projet COROME pour l'élaboration des supports didactiques EOLE.....	61
	Les finalités du programme EOLE.....	62
	L'approche méthodologique.....	62
	Le public cible.....	65
	L'ordre des activités.....	65
	La durée des activités.....	65
	Les domaines thématiques.....	66
	Les compétences et les disciplines développées.....	66
	Les langues ciblées.....	67
	Les supports.....	68
	La présence d'une documentation.....	68
	Synthèse des analyses.....	68
d.	<i>Quelques conclusions générales de l'analyse des différents supports</i>	69
e.	<i>L'accompagnement des enseignants</i>	70
	La formation continue proposée aux enseignants participant à EVLANG.....	70
	L'exemple concret de la formation proposée en France dans le cadre d'EVLANG.....	71
C.	POUR UNE PREMIÈRE MISE EN ŒUVRE À ÉCHELLE RÉDUITE	74
a.	<i>Des partenaires</i>	75
	Des écoles dans des situations contrastées.....	75
	Des équipes intéressées.....	75
	Une communauté éducative impliquée.....	75
	Un niveau scolaire.....	76
	Un nombre minimum d'activités.....	77
b.	<i>Des moyens</i>	77
	Un soutien à l'information de la Communauté éducative.....	77
	Une formation spécifique.....	77
	Des supports didactiques.....	78
	Un contrat entre les parties concernées.....	80
c.	<i>Une évaluation de la mise en place</i>	81
d.	<i>Perspectives</i>	81
	IV. L'ÉVEIL AUX LANGUES EN QUESTIONS (C.BLONDIN & C.MATTAR)	83
A.	<i>Sait-on ce que l'éveil aux langues apporte aux enfants ?</i>	83
B.	<i>Le programme est déjà bien chargé, comment y ajouter encore quelque chose de nouveau ?</i>	84
C.	<i>Peut-on se lancer dans l'éveil aux langues quand on n'est ni linguiste, ni bilingue soi-même ?</i>	84
D.	<i>De quelles ressources matérielles doit disposer l'école désireuse de mettre en place l'éveil aux langues ?</i>	85
E.	<i>De quel soutien bénéficieront les enseignants engagés dans l'éveil aux langues ?</i>	85
F.	<i>Pourquoi ne pas se centrer sur une seule langue (ou sur quelques langues) ?</i>	86
G.	<i>L'espéranto est-il pris en considération dans les différents supports d'éveil aux langues ?</i>	86
H.	<i>Pourquoi varier les langues concernées d'une activité à l'autre ?</i>	87
I.	<i>Quel intérêt y a-t-il à examiner des langues minoritaires ?</i>	88
J.	<i>L'éveil aux langues est-il surtout utile aux élèves issus de l'immigration ?</i>	88
K.	<i>Peut-on faire de l'éveil aux langues dans une école en immersion ?</i>	89
L.	<i>A quel âge peut-on commencer l'éveil aux langues ?</i>	89
M.	<i>Comment se situe l'éveil aux langues par rapport aux différentes modalités d'apprentissage des langues présentes dans nos écoles fondamentales ?</i>	90
	POUR NE PAS CONCLURE	91
	RÉFÉRENCES	93

ANNEXES	95
A. LES NATIONALITÉS PRÉSENTES DANS L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL	95
1. Les élèves d'origine étrangère.....	95
2. Les nationalités.....	96
B. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS EVLANG	97
1. Les possibilités d'adaptation au cycle 5-8.....	97
2. La chronologie conseillée.....	98
3. Les domaines thématiques développés.....	99
4. Les disciplines concernées	100
5. Les compétences développées.....	101
6. La durée prévue pour chacune des activités	104
7. Les langues utilisées.....	105
8. La place des langues présentes en Belgique.....	106
9. Les supports nécessaires.....	107
10. La documentation supplémentaire fournie	108
11. Les avis des enseignants.....	108
12. Les activités à privilégier pour le cycle 5-8.....	109
13. Les activités à privilégier pour les cycles 8-10 et 10-12	110
C. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS JA-LING	111
1. Les disciplines concernées et les compétences	111
2. Les langues utilisées.....	111
3. La place des langues présentes en Belgique.....	111
4. Les supports nécessaires.....	112
5. La durée prévue pour chacune des activités	112
D. DES CLEFS DE LECTURE POUR LES DOCUMENTS EOLE	112
1. Les domaines thématiques développés.....	112
2. Les disciplines intégrées.....	114
3. Les compétences développées.....	115
4. La durée prévue pour chacune des activités?	120
5. Les langues utilisées.....	121
6. La place des langues présentes en Belgique.....	122
7. Les supports nécessaires.....	124
8. La documentation supplémentaire fournie	125
9. Les activités à privilégier	126
E. RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES ET SITES WEB	127
1. Éveil aux langues (par ordre chronologique)	127
2. Politique linguistique	127
TABLE DES MATIÈRES	129