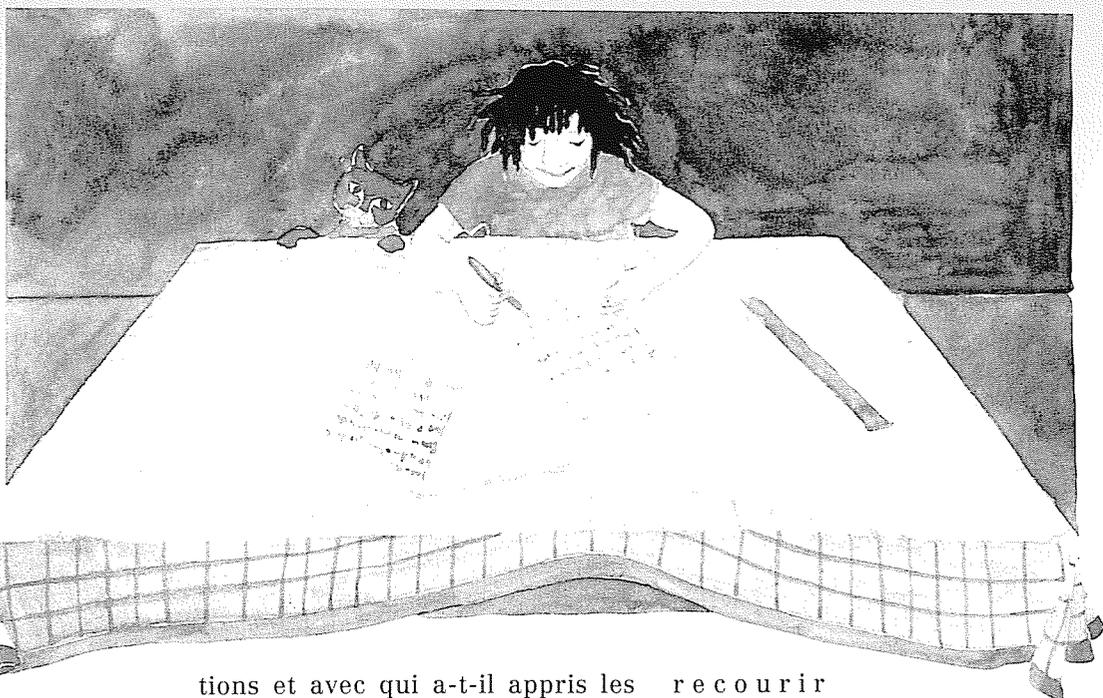


L'ÉDITO DE LA RÉDACTION

Depuis plusieurs années, le rôle central des récits de vie, des histoires de vie, des biographies et autobiographies s'est imposé dans la formation des adultes. Ceux-ci, à travers la construction, la narration, l'écriture de leur histoire, interrogent leur passé et ont accès aux traces des étapes ayant jalonné leur vie.

Ainsi que l'écrit Malika Belkaïd¹, "pour élaborer leurs récits, ils vont effectuer des choix, se souvenir et oublier, créer une cohérence, apprendre à se rencontrer, construire du sens. Ils contextualisent et textualisent les événements de leurs vies." Dans ce jeu entre leur passé qu'ils retrouvent et leur présent, ils deviennent acteurs de leur histoire.

Aujourd'hui, l'école montre un intérêt certain pour des formes diverses de pratiques biographiques, dont le port folio est un exemple parlant. Ce numéro du journal CREOLE est justement consacré à l'intérêt de la biographie langagière ou du récit de vie langagier tant pour l'élève que pour l'enseignant. Le premier s'interroge sur son parcours : dans quelles situa-



tions et avec qui a-t-il appris les langues qu'il connaît, où les utilise-t-il et quel rôle leur attribue-t-il ? Le second apprend à connaître l'élève, ses acquis et les conditions dans lesquelles se sont forgées ses expériences langagières. L'élève, par cette approche peut, à sa manière, mettre son histoire en mots, voire en texte. Il peut la dire et parfois la partager lors de certaines activités d'Éveil au langage/Ouverture aux langues (EOLE), comme celles que vous trouverez dans l'encart didactique. Dans ce double mouvement d'introspection et de partage, l'élève s'approprie son histoire et l'enseignant favorise la prise en compte de celle-ci dans ses apprentissages. Nous traiterons dans ce numéro de pratiques biographiques à l'intention des élèves mais il est à souligner que pour les enseignants et enseignantes,

recourir eux-mêmes à une formation où ils peuvent s'interroger sur leur propre histoire langagière, peut leur donner des atouts pour leur enseignement.

Dans les approches EOLE, les pratiques biographiques rendent compte de l'aventure singulière de chaque élève par rapport à la langue ou aux langues qui jusque-là a (ont) traversé leur vie. Elles leur proposent de nouer légitimement leurs espaces personnels d'expériences langagières à leurs apprentissages et d'en partager certains épisodes avec les autres élèves. Une façon de construire l'histoire langagière d'un groupe, d'une classe, d'une école et d'en reconnaître la diversité et les ressources.

Bonne lecture !

¹ Formation des enseignants et (auto)biographie éducative de M. Belkaïd, SPIRALE, Revue de Recherches en Education, no 24, 1999.

BIOGRAPHIE LANGAGIÈRE: PRATIQUES NOUVELLES D'UN GENRE ANCIEN

Christiane Perregaux

Faculté de psychologie et des sciences
de l'éducation, université de Genève

Les approches EOLE circulent depuis quelques années dans l'espace francophone et mettent en évidence un nouvel intérêt pour les langues dans les apprentissages scolaires. Elles soulignent l'avantage que tous les élèves peuvent tirer du partage des connaissances que beaucoup d'entre eux se sont construites dans des situations de plurilinguisme ou au cours d'interactions mettant en scène plusieurs langues. C'est dans cette perspective que nous ouvrons ici un nouveau chantier concernant les biographies langagières.

Du particulier à l'universel, aller-retour

"Roustchouk sur le Danube inférieur, où je suis venu au monde", dit Canetti, "était une ville merveilleuse pour un enfant, et si je me bornais à la situer en Bulgarie, on s'en ferait à coup sûr une idée tout à fait incomplète: des gens d'origines diverses vivaient là et l'on pouvait entendre parler sept ou huit langues différentes dans la journée". Le récit biographique est toujours fascinant. Malgré ce qu'on pourrait appeler la banalité du propos: raconter une vie ou sa vie, alors qu'il y en a des milliards sur cette terre, l'intérêt est toujours renouvelé. En effet, nous touchons ici dans un même mouvement à l'universel de la condition humaine et à l'aventure unique de ces hommes et de ces femmes dont on raconte l'histoire ou qui livrent leur propre vie.

Biographies ou récits de vie?

Bien que dans son sens premier la biographie fasse appel à la modalité écrite, le terme s'utilise également aujourd'hui lorsque l'histoire de vie est racontée, oralisée. Certains préfèrent alors le terme de récit de vie qui s'impose depuis quelques années en formation des adultes. La biographie langagière s'élabore par le récit de situation(s) personnelle(s) (courte quand il s'agit d'élèves) où les langues occupent une place centrale. Elle propose au narrateur (l'élève, l'enseignant...) un arrêt sur image, avec une prise de vue plus ou moins large selon les périodes de vie, et peut être entendue comme un accès à la compréhension de son propre parcours langagier et linguistique, une mise en mots (orale ou écrite) de ses capacités langagières, un questionnement sur "le comment j'ai appris ce que je sais aujourd'hui, avec qui et où?". Pratique littéraire ancienne mais genre encore peu fouillé et concept en voie

cette dimension de la vie des élèves et ont mis en évidence l'intérêt de comprendre leurs histoires langagières fort complexes et celles de leurs familles à partir d'un arrêt sur image, fréquemment accompagné d'entretiens. En effet, l'entretien biographique mais aussi le questionnaire, la production libre, combinés ensemble ou séparément renseignent l'observateur sur les représentations que le narrateur a ou se fait des langues qu'il connaît, qu'il apprend et qui l'environnent. Le narrateur, appelé à parler de son itinéraire langagier à travers son récit, donne à voir les lieux, les personnes et les situations au cours desquelles son rapport aux langues s'est développé, modifié: apprentissage, rejet, retour, oubli...

● Ainsi Reid a décrit la variété et la richesse des réseaux sociolinguistiques d'adolescents scolarisés dans différentes villes européennes. Selon qu'ils se trouvent dans leur famille, à l'école, dans leur temps de loisirs (activités diverses, cinéma/télévision), les jeunes sont confrontés dans leur vie quotidienne à des variations linguistiques tant à l'intérieur des langues qu'entre elles.

● Se penchant plus particulièrement sur les pratiques linguistiques de familles d'enfants d'origine africaine en France, Fabienne Leconte a recueilli de nombreuses informations données par des élèves sur les langues qu'ils parlent, les situations dans lesquelles ils les utilisent et les relations qu'ils entretiennent avec elles. Ces informations sont révélatrices des pratiques



de définition dans le champ de l'éducation, cette démarche ouvre pourtant de nouveaux horizons à ceux qui s'intéressent au développement et aux modifications du rapport aux langues qui peuvent s'opérer au cours de l'enfance, de l'adolescence ou de la vie adulte, ainsi qu'à leurs conséquences sur l'orientation d'une vie.

Un outil de recherche pertinent

Sans avoir employé, à ma connaissance, le terme de biographie langagière pour désigner leur démarche, un certain nombre de chercheurs ont saisi



BIOGRAPHIE LANGAGIÈRE: RESSOURCE POUR LES APPRENTISSAGES SCOLAIRES?

familiales qui s'inscrivent dans une histoire collective. Ces données permettent d'ailleurs à Fabienne Leconte de dresser une série de portraits langagiers et de faire des propositions pour l'ouverture de l'école aux langues qu'elle appelle minoritaires.

● Christine Deprez, quant à elle, a décrit ce que je pourrais appeler des biographies langagières familiales où il apparaît que des familles en migration cultivent une culture du plurilinguisme de génération en génération bien que les langues connues changent en fonction de la situation géographique et historique, alors que d'autres familles passent en trois générations d'un monolinguisme (la langue du pays d'émigration) à un nouveau monolinguisme (la langue du lieu d'immigration), le bilinguisme n'étant que transitionnel.

Une prise en compte plus globale du parcours de l'élève

Ces démarches qui ne reprennent pas toutes les dimensions classiques de la biographie, comme la narration chronologique d'événements par exemple, ont l'avantage de proposer aux élèves (et aux enseignants) une ouverture sur l'importance de leur vécu, de leur expérience dans la construction du savoir. Comme le dit Christine Deprez, sous diverses formes l'approche biographique conduit à définir l'élève comme un acteur à part entière dans la production du sens, mais aussi à remonter en amont de son expérience scolaire et à interroger l'ensemble du processus de socialisation qui a été le sien.

*Christiane Perregaux
et Nathalie Athlan*

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, université de Genève

Jusqu'à récemment, l'approche biographique n'intéressait pas l'école et ne rencontrait que peu ou pas d'écho dans un environnement resté pratiquement et idéologiquement monolingue. Seules les biographies langagières de quelques auteur(e)s passionnaient des lecteurs et lectrices comme autant de cas particuliers sans que pour autant un quelconque lien soit fait avec les histoires cachées de nombreux élèves et de leurs familles. L'évidence consistait à penser que tous les élèves ou presque avaient la même histoire monolingue. Si d'aventure certains avaient un bagage plurilingue, cet aspect n'avait pas d'intérêt pour les apprentissages, sauf peut-être pour ceux qui connaissaient une des langues enseignées à l'école (comme l'allemand ou l'anglais, p.ex).



de soi, de ses découvertes, de ses connaissances langagières et de leurs usages, c'est déjà dire quelque chose de sa biographie, c'est déjà construire son rapport aux langues et souvent aux locuteurs qui les parlent, c'est se rendre compte de leur place et du rôle qu'elles jouent. Dans cette prise en compte de l'expérience, tant du côté de l'élève que du côté de l'enseignant s'élabore une socialisation plurilingue où les langues de chacun trouvent leur place dans les ressources communes du groupe.

Des biographies aux pratiques biographiques: recherche de traces...

...pour les plus jeunes

Prenons un exemple: un enseignant propose aux élèves de faire le point sur les langues qu'ils parlent, qu'ils comprennent, qu'ils rencontrent dans leur environnement habituel (notamment à l'école, dans leur famille, dans leurs loisirs, dans la rue et les magasins) et celles qu'ils voudraient apprendre. L'élève, en répondant personnellement à la consigne, va être amené à faire un état des lieux de sa situation langagière, ce qui nécessitera une certaine décentration, une certaine manière de regarder sa vie et le rôle qu'y jouent les langues. Ce travail réflexif va l'entraîner à rendre visible les réseaux linguistiques dans lesquels il se trouve, et lorsqu'il va partager ses constats avec les autres élèves (comme dans le jeu du Bingo langagier que vous trouverez dans les



Vers une socialisation plurilingue

Pourtant chez les jeunes enfants déjà, il vaut la peine de proposer des activités (voir à ce propos l'encart didactique de ce numéro) qui rendent visible(s) la/les langue(s) qui traverse(nt) leur vie. L'objectif est à la fois une prise de conscience individuelle et collective de leur environnement plurilingue, proche ou lointain, et l'expression de leurs propres connaissances, quand bien même certains ont du mal à se réclamer d'appartenances langagières plurielles, surtout si elles sont socialement dévalorisées. Parler

Savez-vous jouer à: "Güzellik mi çirkinlik mi"?

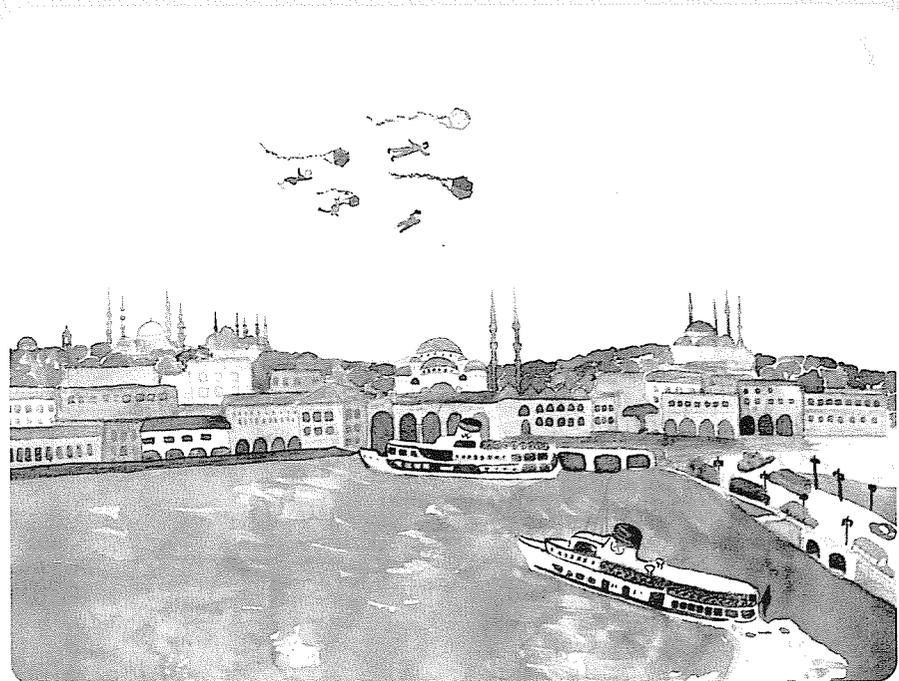
Un joueur ou une joueuse se tient contre le mur, les yeux fermés. Les autres lui demandent: "Güzellik mi çirkinlik mi?" Il ou elle répond: "Çirkinlik!" ou "Güzellik!". Dans un cas, il s'agit de faire la grimace la plus laide possible, dans l'autre, de se montrer sous son plus bel aspect. Et d'offrir un spectacle digne de ce nom à celui ou celle qui se retourne!

Turc	Prononciation	Français
Güzellik mi?	Guzèlik mi?	Beau?
Çirkinlik mi?	Tehirinnlik mi?	Laid?

pages didactiques de ce numéro), il va prendre conscience ou au moins éveiller sa conscience à sa propre situation et à celles des autres, à ce qu'elles ont de commun et de différent. Ainsi la pratique de la biographie langagière peut s'en tenir au premier instant d'une démarche plus vaste où l'élève est appelé à construire son histoire langagière. Nous sommes là dans un échauffement, un ancrage initial nécessaire à l'évocation, à la construction du récit biographique.

...pour les plus grands

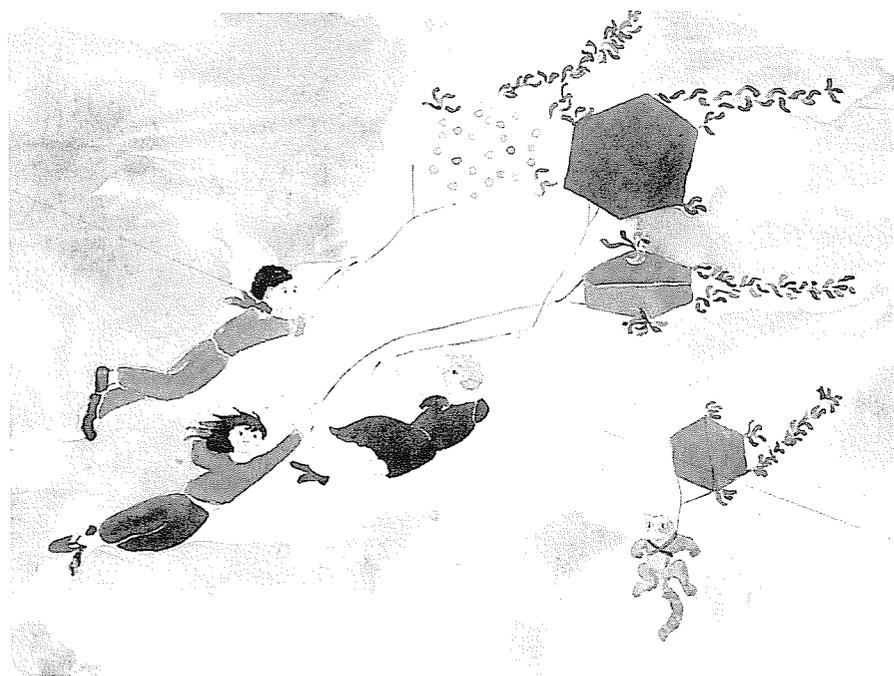
Dans les grands degrés, la mise en lecture et discussion de certains textes d'auteurs (voir rubrique littéraire p. 6) peut s'avérer une excellente piste de réflexion et de mise à jour des idées des adolescents sur le plurilinguisme et ses usages. On imagine sans peine qu'ils puissent ensuite produire un écrit sur leur biographie langagière, apport important à la compréhension de leur propre cheminement et visibilité de la société plurielle dans laquelle ils vivent. Ici, l'échauffement évoqué plus haut cède le pas à une pratique réflexive plus consciente utile à l'adulte en devenir.



Une mise à jour et en mots délicate

Cependant, apprendre à parler de soi à travers son rapport aux langues, nécessite souvent de passer par ce qu'on peut appeler la pédagogie du détour ou d'instaurer le détour comme approche didactique. En effet, derrière les langues se dévoilent les

liens tissés avec ses divers lieux d'appartenance, ses parents, ses amis, l'école. J'ai en mémoire une conversation récente avec un père suisse-allemand installé en Suisse romande qui disait l'impossibilité pour son fils de faire état à l'école de la langue qu'il parlait à la maison, de peur de voir ses copains (et pas seulement les copains) se moquer de lui. Une interpellation directe de cet élève sur les langues qu'il connaît n'aurait pu qu'entraîner sans doute une résistance et certainement un mutisme en ce qui concerne le suisse-allemand. Ici donc, l'importance d'introduire la biographie par une activité décentrée qui n'interpelle pas les élèves de front semble évidente: selon leur âge, on peut passer notamment par un récit auquel ils peuvent s'identifier ou par un jeu qui leur offre à tous l'occasion de s'exprimer sur leurs expériences langagières (Sais-tu compter jusqu'à dix dans au moins deux-trois langues? Connais-tu des personnes qui parlent d'autres langues que le français? Regardes-tu la télé dans différentes langues?), ce qui permet ensuite de proposer aux élèves une récapitulation collective des connaissances de la classe où s'inscrivent des traces de biographies individuelles.



Pour autant que les élèves soient d'accord de rendre publiques leurs expériences langagières.

La biographie langagière, expérience de co-construction du savoir

A travers ces biographies ou ces pratiques biographiques diverses apparaissent les ressources des élèves et de leur famille, la complexité de leurs réseaux langagiers ainsi qu'une nouvelle manière d'assumer leur expérience langagière et de la développer. Cette (ré-)élaboration du récit avec le groupe-classe, par lui et pour lui aussi, permet une mise en commun des biographies qui dresse un panorama des ressources langagières de la classe ou de l'école (donc par extension de l'environnement social) en appelant au partage des connaissances et expériences communes et spécifiques des élèves. Une assise solide pour les apprentissages langagiers ultérieurs.

Bibliographie

- *Les enfants bilingues: langues et familles* de C. Deprez, Hatier, Paris, 1994.
- *L'apprenant et ses langues: représentations métalinguistiques dans les entretiens autobiographiques* de C. Deprez, Notions en question 2, 113-127, 1997.
- *La famille et les langues* de F. Leconte, L'Harmattan, Paris, 1997.
- *Les réseaux sociolinguistiques dans les communautés sociales et scolaires* de E. Reid, CILA 47, 144-154, 1988.

Note: Toutes les illustrations sont tirées du livre *Arzu* de Silvia Hüslér-Vogt. © Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, 1990.

QUELQUES NOTIONS

par l'équipe EVLANG de Grenoble et Marinette Matthey

● **La personne bilingue**

Les définitions les plus courantes d'une personne bilingue intègrent souvent des notions de compétences linguistiques parfaites et égales dans deux langues, que l'on trouve dans les expressions, "maîtriser parfaitement deux langues", "posséder à l'écrit et à l'oral"...

Ces définitions alimentent les nombreux mythes autour du bilinguisme. Ces situations, qui renvoient à des contextes très spécifiques, correspondent en fait à des réalités relativement marginales: enfants nés d'un mariage mixte, apprentissage précoce par immersion... Cette conception restrictive inclut également l'idée très répandue qu'il faut apprendre une langue étrangère pour être ou devenir bilingue. Elle ne tient pas compte de la grande majorité des personnes qui, pour diverses raisons, sont tenues d'utiliser plusieurs langues dans leur vie courante. Cette nécessité peut résulter de la situation linguistique d'un pays dans lequel la présence d'une langue officielle (langue de colonisation par exemple) en plus de la ou des langues locales (reconnues ou non) impose aux habitants l'usage courant, et pas uniquement scolaire, de plusieurs langues dans la vie de tous les jours.

En outre, les nombreux phénomènes migratoires (internationaux ou liés à l'exode rural) imposent aux migrants la pratique de plusieurs langues.

● **Bilinguisme et plurilinguisme**

Une autre manière d'envisager le bilinguisme consiste à prendre en compte uniquement les aspects fonctionnels de la compétence, et non le degré de maîtrise de la norme standard dans chacune des langues. Dans ce cas, la frontière entre bilinguisme et plurilinguisme a tendance à s'effacer, dans la mesure où on s'intéresse avant tout au répertoire langagier de la personne, sans mettre au premier plan les divers degrés de maîtrise dans les langues qui le composent. Mettre l'accent sur le plurilinguisme revient souvent à valoriser les compétences partielles dans les différentes langues du répertoire, alors que le terme bilinguisme renvoie plus souvent à une "maîtrise parfaite" des deux langues.

● **Le parler bilingue**

Le parler bilingue désigne les pratiques linguistiques dans lesquelles on observe des changements de langues réguliers. On observe régulièrement dans les conversations entre bilingues des énoncés composés de la sorte. Voici des exemples d'énoncés entendus:

Va chercher Marc et bribe him avec un chocolat chaud with cream on the top.
Sometimes I begin in english y termino en español.

Le habian dicho a ella qu'elle était condamnée.

Loin d'être la manifestation d'une incompétence linguistique patente, le parler bilingue fait partie des traces discursives de l'identité des personnes bilingues. L'idéologie monolingue qui conditionne nos représentations normatives de la langue fait que ce parler bilingue n'est souvent pas reconnu comme une pratique langagière structurée, adaptée au contexte et emblématique des bilingues, notamment des communautés migrantes. Sa perception par les locuteurs bilingues eux-mêmes peut entraîner un sentiment d'insécurité linguistique, particulièrement chez les migrants de première génération.



RUBRIQUE LIVRES POUR ADULTES PAR NATHALIE ATHLAN ET CHRISTIANE PERREGAUX

Nord perdu

de Nancy Huston, Actes Sud, 1999

Nancy Huston est une exploratrice : elle vit et elle écrit. Dans son livre Nord Perdu, elle nous emmène vers l'ailleurs de ceux qui, pour l'instant – éternel instant - ne sont plus là-bas, sans qu'il leur soit jamais possible d'être totalement ici. Canadienne de Calgary, elle choisit, jeune adulte, de s'installer en France. Elle quitte ainsi, entre autre, une langue qu'elle tient de sa mère et qui peut-être la tient trop, pour en adopter une nouvelle, plus maîtrisable, plus détachée aussi.

"L'anglais et le piano: instruments maternels, émotifs, romantiques, manipulatifs, grossiers, ... Le français et le clavecin: instruments neutres, intellectuels, liés au contrôle, à la retenue, à la maîtrise délicate, ... Jamais d'explosion, jamais de surprise violente en français, ni au clavecin. Ce que je fuyais en fuyant l'anglais et le piano me semble clair."

Celui qui part se sauve, c'est-à-dire que la fuite, est parfois le meilleur des garde-fous pour se garder sauf. Et sain? Ça, c'est une autre histoire, car le "partant" emporte bien souvent dans ses valises ce qu'il fuit. Partir, c'est au fond s'installer dans cette contradiction vive: "Je pars pour survivre et pourtant j'emmène avec moi ce qui me tue. Mais c'est ainsi que j'apprends à vivre". Dans la langue de l'expatrié se disent et se vivent décalages et paradoxes en même temps que se développe une sensibilité accrue à une problématique universelle. "L'expatrié découvre de façon consciente (et parfois douloureuse) un certain nombre de réalités qui façonnent, le plus souvent à notre insu, la condition humaine".

Car, au fond, qui peut dire qu'il est totalement là où il se trouve? Ce travail sur la présence à soi et aux autres occupe beaucoup d'entre nous, d'ici ou d'ailleurs, sédentaires ou voyageurs, humains de passage. L'histoire des expatriés, par choix ou par nécessité, met en lumière le caractère profondément relatif de tout ancrage, dans ce qu'il a de propre au cheminement de chacun : là où je suis, il se peut que je me trouve, et je peux me trouver partout, en tout lieu qui devient un peu plus ce que je choisis d'en faire, un peu moins ce que je subis, en tout lieu où je trouve l'espace de me raconter. En quelque sorte, le jeu consisterait à faire de l'endroit où je suis, celui d'où je peux dire que je viens, même si seule une brîbe de mon identité tient à cette origine, brîbe infime certes, mais reconnaissable, et surtout reconnue.

"Home is where you start from"

Qu'on parte ou qu'on reste, le voyage est ailleurs, en ce qu'il implique un chemin vers soi et le monde qu'il nous revient de prendre, toujours plus consciemment. C'est dans cette quête que Nancy Huston invite les passants que nous sommes à la rejoindre.

Des écrivains se racontent et nous racontent...

L'Histoire d'une jeunesse, La langue sauvée d'Elias Canetti est un exemple littéraire de biographie langagière. La première langue de l'auteur est le ladino, un dérivé castillan du XVe siècle parlé par les Juifs Séfarades. Né à Routschouk en Bulgarie, il considère cet endroit comme son premier univers plurilingue, un univers réconcilié, un univers de paix. Le mélange des langues dans un même espace appelle chez lui l'image d'une certaine solidarité qu'il n'oubliera jamais. Voyageant et migrant à travers l'Europe dès l'âge de six ans, il apprend les langues au gré des rencontres. De retour sur ses chemins d'enfance, il éclaire au fil de la plume l'origine de son intérêt insatiable pour la réconciliation des peuples à travers les langues et sa soif de les connaître.

Beaucoup d'auteur(e)s dont la jeunesse s'est déroulée pendant ou après la colonisation, livrent aussi une réflexion sur la vision plurilingue de leur enfance, leur langue première étant presque toujours dévalorisée par celle de la métropole devenue leur langue littéraire. *Chemin-d'école* de Chamoiseau rend fort bien compte de leur lente réappropriation de la langue d'enfance.

"Un jour, Le Maître ramena une branche de tamarin dépourvue de feuille et l'accrocha au-dessus du tableau. Qui dérapait avec un mot créole, une tournure vagabonde, se voyait redevable d'un cinglement de jambes. La liane se mit à peser sur les consciences. Le négrillon en fut plus que jamais ababa-mustapha. Sa langue bientôt lui parut lourde, son verbe trop gras, son accent détestable". Dans une autre perspective, Julien Green met également en lumière cette double vision de soi et du monde propre au bilingue. Américain, dernier né d'une famille de huit enfants, il est le seul à naître à Paris. La langue qu'il entend dans le ventre de sa mère, celle l'on pourrait appeler "ombilicale" est l'anglais. Mais nous sommes en France et c'est l'étrangère qui bourdonne à ses oreilles, la langue de l'expression quotidienne, celle du lycée, des camarades, des études, celle surtout de la jeune femme qui s'occupe de lui petit et qui fut, dit-il, la première à lui parler français. Il ne voit les Etats-Unis qu'à dix-neuf ans lorsqu'il se rend à l'université de Virginie où il rencontre des difficultés, non pas à comprendre, mais à bien prononcer sa langue maternelle: il a l'accent français...

Bibliographie

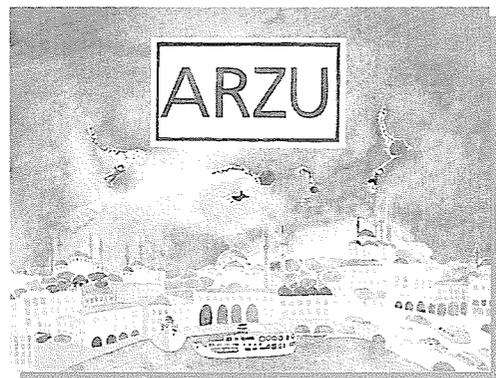
- *L'Histoire d'une jeunesse, La langue sauvée* de E. Canetti, Livre de Poche, Paris, 1980.
- *Chemin-d'école* de P. Chamoiseau, Gallimard, Paris, 1994.
- *Le langage et son double* de J. Green, Editions du Seuil, Paris, 1987.



RUBRIQUE LIVRES POUR ENFANTS PAR NATHALIE AITLAN ET CHRISTIANE PERREGAUX

Arzu

de Silvia Hüslér-Vogt, LEP, 1993



Arzu est une petite fille turque vivant avec sa famille en Europe occidentale. Un jour, en compagnie de son amie Christine, de son frère et de son père, elle fabrique

un cerf-volant. Le soir venu, épuisée, elle s'endort et rêve que, tirés par leur cerf-volant, ses compagnons et elle s'envolent au gré du vent vers la Turquie pour atterrir dans le village de ses grands-parents.

Au fil d'illustrations à l'aquarelle colorées et vives, nous découvrons la vie quotidienne d'Arzu, celle de nombreux enfants de nos écoles, et nous la suivons dans son voyage entre ici et là-bas. Ce va-et-vient nostalgique en pensée, ou en rêve, dans lequel s'installe toute personne expatriée est ici rendu avec la simplicité joyeuse de l'enfance.

L'insertion de mots turcs dans le corps même du texte nous met en contact, par bribes, avec l'environnement linguistique de la fillette. Nous voici habités par le besoin de saisir ce qui se dit, un besoin semblable, toutes proportions gardées, à celui que peuvent vivre les enfants allophones dans les classes francophones. A la différence de ces derniers cependant, nous n'en expérimentons par cet ouvrage que le côté ludique. En mettant les élèves dans cette posture d'incompréhension (toute relative!), il devient possible, par l'échange en groupe, de les sensibiliser au vécu des enfants issus d'autres cultures et de les stimuler dans leur démarche de décryptage de la langue. En effet, l'étonnement et l'intérêt suscités par la présence de ce vocabulaire en italique invitent le lecteur à émettre des hypothèses et à se référer aux petites notes en bas de pages donnant la signification et la prononciation des mots.

Un dossier pédagogique très largement fourni accompagne ce livre: il suggère des pistes nombreuses et variées en lien avec l'histoire, visant à faciliter le respect des cultures par la découverte active et l'apprentissage de la décentration.

➤ Ce livre est disponible à la **Fondation Education et Développement**, 1, av de Cour, C.P. 64, 1000 Lausanne 13.

Le hollandais sans peine

de Marie-Aude Murail,

Mouche de Poche, L'école des loisirs, 1989



Sur le mode humoristique, ce livre adressé à des enfants de 6 à 9 ans raconte l'histoire de Jean-Charles, qui crée une langue pour lui et son copain de vacances. Comme les adultes ne connaissent que leur langue, il est facile de les confondre et de leur faire croire que la langue inventée est celle de Niclaussé, "le hollandais". En racontant l'histoire ou en la lisant avec des élèves, on peut les rendre attentifs à l'importance de parler

plusieurs langues, tout comme à celle de recourir à un code partagé par une communauté (la classe, des copains, une région, un pays). Une langue que l'on inventerait pour soi tout seul ne remplit pas la fonction

communicative. L'enseignant peut, dans cet ordre d'idée, proposer aux enfants d'inventer une langue pour la classe, de créer un code écrit, etc... Selon leur âge, ils peuvent aussi essayer de déchiffrer un message dans un code inventé. On peut alors leur demander si on se ferait comprendre des autres classes. Et si chaque enfant se crée sa propre langue, est-ce qu'on va pouvoir se comprendre?

Quand des enfants qui parlent plusieurs langues sont présents dans la classe, ils peuvent parler avec des amis qui connaissent la même langue, mais pour que chacun puisse se comprendre, on parle le français, la langue de la région dans laquelle on se trouve. Si on se trouvait en Italie, on parlerait à l'école l'italien, si on était au Portugal... Ce qui n'empêche pas que l'on parle sa langue avec ceux qui la comprennent ou que les autres essaient de l'apprendre. On peut également insister sur le fait que si on parle le français, ce n'est pas parce que c'est une langue plus belle, plus riche ou plus importante, mais parce que c'est actuellement celle de la région.

LA JOURNÉE CREOLE DU 10 MAI 2000

Plus de cent personnes ont répondu en mai 2000 à l'invitation de CREOLE et près de 30 enseignant(e)s et associations ont présenté des activités et des documents utiles à la classe. En voici quelques exemples :

- l'activité sur le patois de Chermignon où les élèves sont amenés notamment à reconnaître les similitudes entre français et patois et à repérer les proximités entre langues de certaines familles,
- le travail sur le lexique en faisant un détour par les idéogrammes chinois,
- la richesse des bibliothèques interculturelles de Suisse romande au service des enseignants et des familles. Voir entre autres les mallettes interculturelles mises sur pied par "Livres du monde", la bibliothèque interculturelle de la Croix Rouge/Genève en partenariat avec la bibliothèque scolaire.
- les activités pédagogiques de la Fondation Education et Développement, dont le soutien financier a rendu cette journée possible.

Dans la première partie de la journée, Ghislaine Haas, professeure à Dijon, a captivé l'auditoire en le conduisant, à travers l'histoire des systèmes graphiques, à la compréhension de celui qui domine ici - à savoir le français. Nous sommes entrés avec elle dans l'art du détour en pédagogie, le détour qui permet la décentration pour se recentrer ensuite sur le sujet d'apprentissage. Ce thème est traité de différentes manières dans le deuxième numéro de CREOLE, que vous pouvez obtenir sur simple demande ou en consultant directement internet (voir ci-dessous).

A travers cette journée, l'objectif de CREOLE était certes d'informer et de proposer une formation mais également de créer un réseau d'enseignants et de chercheurs prêts à partager leur travail. Nous espérons avoir donné le coup d'envoi à ce réseau. Toute personne intéressée est donc cordialement invitée à devenir membre de l'association CREOLE!

Deux modalités pour s'abonner ou adhérer à l'association:

- remplir le bulletin joint au journal;
- adhérer en ligne sur le site:

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/bienvenu.htm>.

CONGRES DE L'ARIC

L'association pour la recherche interculturelle organise un congrès international accueillant chercheurs et praticiens de tous horizons sur le thème : Recherches et pratiques interculturelles : nouveaux espaces, nouvelles complexités ? Le congrès se veut un lieu de débat sur des clarifications théoriques nécessaires et sur des pratiques innovantes qui s'inscrivent dans différents contextes sociaux, politiques et économiques. Les approches pluridisciplinaires seront privilégiées ainsi que la collaboration

Nord-Sud-Est.

Cette manifestation se tiendra dans les bâtiment d'Uni-Mail, du 24 au 28 septembre 2001. Toute personne intéressée souhaitant faire une proposition de communication est priée de l'adresser, jusqu'au 31.03.2001, par courrier électronique au secrétariat du congrès : aric@pse.unige.ch.

➔ **Pour tous renseignements complémentaires et inscriptions**, le dépliant d'annonce du Congrès est à consulter sur le site de l'ARIC : <http://www.unifr.ch/ipg/ARIC>

NOTA BENE:

La prochaine journée d'étude de l'Association Suisse de Linguistique Appliquée (VALS/ASLA) aura lieu le 3 octobre 2001 à Bienne, dans le cadre d'une semaine de manifestations organisées à l'occasion de l'année européenne des langues, et portera sur l'approche biographique dans les recherches de linguistique appliquée. Sous le titre de "Fragments de biographies langagières", la journée comprendra un exposé d'un conférencier francophone, et un exposé d'un conférencier germanophone suivis d'une table ronde. Lors du programme définitif sera établi, les membres de CREOLE seront informés et invités à cette manifestation.

ONT COLLABORÉ À LA CONCEPTION DE CE NUMÉRO :

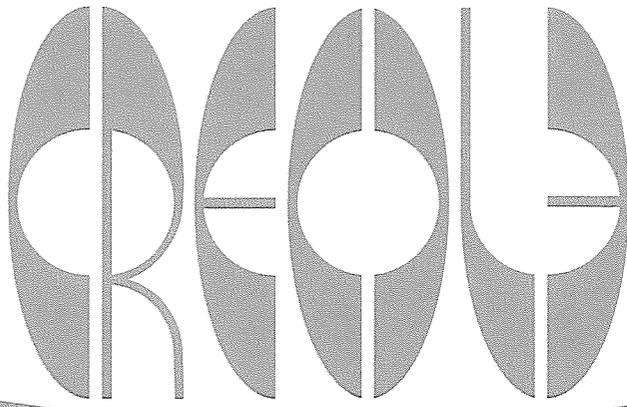
- **Nathalie Athlan**, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève. Bd. du Pont-d'Arve 40 - 1205 Genève. Tél: 0227059189. E-mail: nathalie.athlan@pse.unige.ch
- **Claire de Goumoëns**, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève. Bd. du Pont-d'Arve 40 - 1205 Genève. Tél: 0227059 98. E-mail: claire.degoumoens@pse.unige.ch
- **Equipe Eulang de Grenoble**, CDI - Lidilem, Université de Grenoble III, BP 25 F-38040 Grenoble
- **Marinette Matthey**, Centre de linguistique appliquée, Faculté des lettres et des sciences humaines, Espace Louis-Agassiz 1 - 2000 Neuchâtel. Tél: 0327213760. E-mail: marinette.matthey@lettres.unine.ch
- **Christiane Perregaux**, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, Bd. du Pont-d'Arve 40 - 1205 Genève. Tél: 0227059196. E-mail: christiane.perregaux@pse.unige.ch
- **Elisabeth Zurbriggen**, Ch. des Voirets 37 - 1228 Plan-les-Ouates. Tél: 0227940278. E-mail: potomac@compuserve.com

Adresse de contact:

CREOLE, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, Bd. du Pont-d'Arve 40 1205 Genève. Tél: 0227059189. Fax: 0227059139. E-mail: nathalie.athlan@pse.unige.ch

- **Conception graphique et mise en page:** Marie-Eve Laurent
- **Impression:** Atelier d'impression de l'Université de Genève

Ce journal a pu être réalisé grâce au soutien de la Fondation Éducation et Développement.



CREOLE N°3 ENCART DIDACTIQUE

“I LIVE IN NEW YORK... JE SUIS NÉ EN HAÏTI” SUPPORT DIDACTIQUE SUR LES PARLERS BILINGUES

Conception: équipe du Lidilem
Genoble III
Jacqueline Billiez,
Stéphanie Costa-Galligani,
Claire Jaffrès, Patricia Lambert,
Cécile Sabatier, Cyril Trimaille



Dans sa globalité, le support “ *I live in New York but... je suis né en Haïti* ” se propose de sensibiliser les élèves à l'existence de ces pratiques bilingues ou multilingues dont les formes sont souvent méconnues et/ou dévalorisées, non seulement par les locuteurs monolingues, mais aussi par les locuteurs bilingues eux-mêmes. Il vise à faire connaître, reconnaître et valoriser ce type de pratiques qui touche des élèves de plus en plus nombreux dans les systèmes scolaires européens.

➔ L'activité présentée ci-après est extraite de ce support dont les objectifs généraux sont:

- Concevoir l'existence de situations familiales plurilingues et avoir conscience de leur caractère évolutif;
- avoir conscience de la complexité et de la diversité des répertoires langagiers de locuteurs multilingues;
- établir une définition du bilinguisme;
- réagir de façon positive face au fonctionnement des parlars bilingues;
- distinguer et reconnaître à l'oral et à l'écrit des langues familières et non familières;
- repérer des segments en langues autres que la langue de l'école.

➔ Vue d'ensemble du support

L'ensemble du support est composé de trois phases proposant une progression de la réflexion sur les contextes plurilingues et les parlars bilingues ; chacune d'entre elles répond à des objectifs spécifiques distincts.

❶ LA PHASE I de mise en situation est consacrée à la compréhension d'un texte d'appui (récit de vie d'un enfant migrant, Adrien) et au repérage des langues et des lieux cités.

❷ LA PHASE II comporte deux séances:
❶ Dans la première séance (détaillée ci-après), on conduit les élèves à éta-

blir les répertoires des langues utilisées par les différents membres de la famille d'Adrien. La réalisation de ces répertoires sous la forme de schémas permet aux élèves d'établir une définition du bilinguisme.

❷ Dans la seconde séance, le travail porte sur le fonctionnement des parlars bilingues, à partir d'un texte de rap écrit par Adrien. Les élèves sont ainsi sensibilisés à divers modes de cohabitation des langues.

❸ LA PHASE III est consacrée à la synthèse des différents apprentissages réalisés au cours des phases précédentes.

Extrait du support : phase II, séance 1

Degré concerné	9-11 ans
Objectifs	- Concevoir l'existence de situations familiales plurilingues et avoir conscience de leur caractère évolutif - Avoir conscience de la complexité et de la diversité des répertoires langagiers de locuteurs multilingues - Etablir une définition du bilinguisme
Matériel	- Un document écrit : texte d'appui - Deux schémas à compléter - Deux schémas corrigés - Deux schémas pour la correction (à agrandir en A3)
Durée	45 minutes
Mode de travail	Individuel

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE (PHASE II, SÉANCE 1 DANS LE SUPPORT)

❶ Lecture/compréhension du texte d'appui.

❷ Distribuer à chaque élève un document avec les deux schémas à compléter. Inviter les élèves à :

❸ inscrire sur chacun des traits le nom d'une langue en utilisant cette légende: A = anglais; C = créole; F = français;

❹ ajouter au bout de chacun des traits une ou deux pointes de flèche pour caractériser l'un ou l'autre des deux types de communication suivants : pour communiquer, deux personnes peuvent utiliser une ou plusieurs langues (à New York Adrien et son père utilisent trois langues).

➡ **Suggestion:** pour faciliter la compréhension de la consigne, on peut prendre des exemples reposant sur des situations familiales, comme dans les exemples figurant sur le document élève.

❺ Mettre en commun les réponses et compléter au tableau les schémas (agrandis).

❻ Poser ensuite une série de questions:

Quelles sont les langues les plus utilisées par les différents membres de la famille d'Adrien en Haïti et à New York? Quelles remarques pouvez-vous faire sur l'évolution des langues utilisées pour la communication familiale?

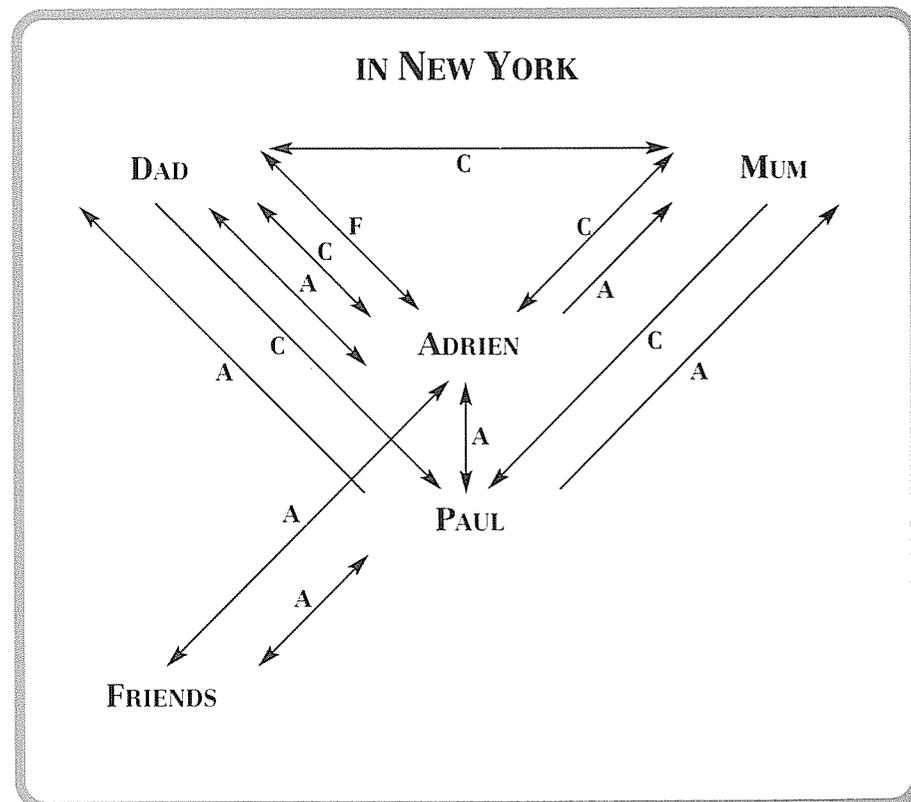
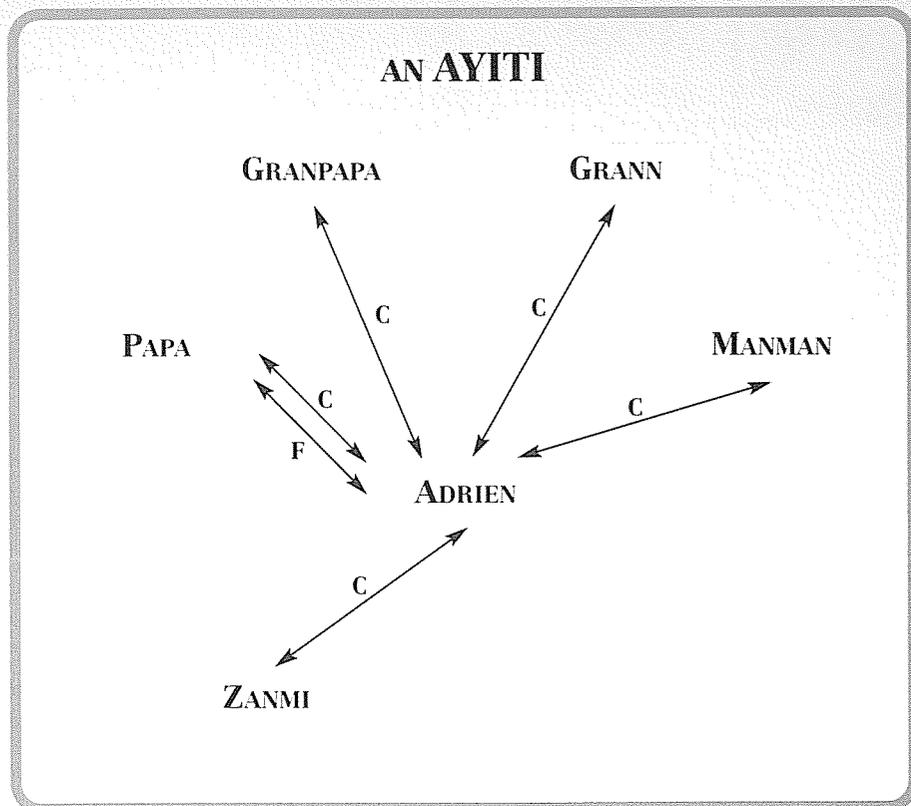
❼ Faire construire la définition du bilinguisme à partir des questions suivantes:

❶ Connaissez-vous un mot pour qualifier une personne comme Adrien qui utilise plusieurs langues?

❷ D'après vous, en Haïti, quelles sont les personnes monolingues, bilingues et trilingues dans la famille d'Adrien? Quelles remarques pouvez-vous faire?

❸ D'après vous, à New York, quelles sont les personnes monolingues, bilingues et trilingues dans la famille d'Adrien? Quelles remarques pouvez-vous faire?

❹ Inviter les élèves à faire état de situations de bilinguisme (trilinguisme/plurilinguisme) qu'ils connaissent dans leur famille et leur entourage.



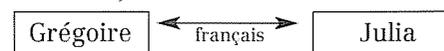
DOCUMENT ÉLÈVE: L'HISTOIRE D'ADRIEN

Je suis né en Haïti. J'y suis resté jusqu'à l'âge de 12 ans. Là-bas, ma mère ne parlait que le créole. Avec mon père on parlait créole et français. C'était lui qui m'aidait à faire mes devoirs parce qu'à l'école le maître m'apprenait surtout le français et un peu le créole. Avec tous mes copains, on parlait toujours le créole. Et avec mes grands-parents c'était la seule langue qu'on utilisait. Quand je suis arrivé à New York avec mes parents, je suis allé dans une école où toutes les leçons étaient en anglais. C'était difficile au début mais avec les nouveaux copains de ma classe et de mon quartier, j'ai très vite parlé anglais ; je trouve que j'ai très vite appris. Cela a été encore plus facile pour mon petit frère Paul parce que lui est né à New York. Il a tout de suite parlé anglais. Avec tous ses copains il parle anglais et avec moi aussi. Mes parents continuent à parler créole entre eux à la maison.

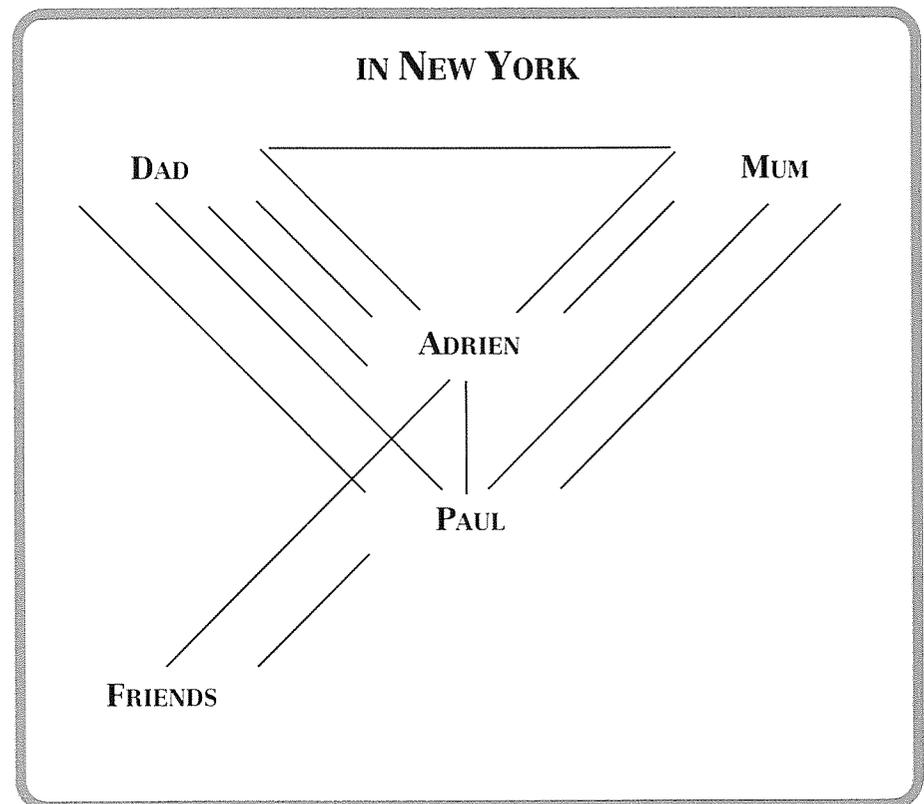
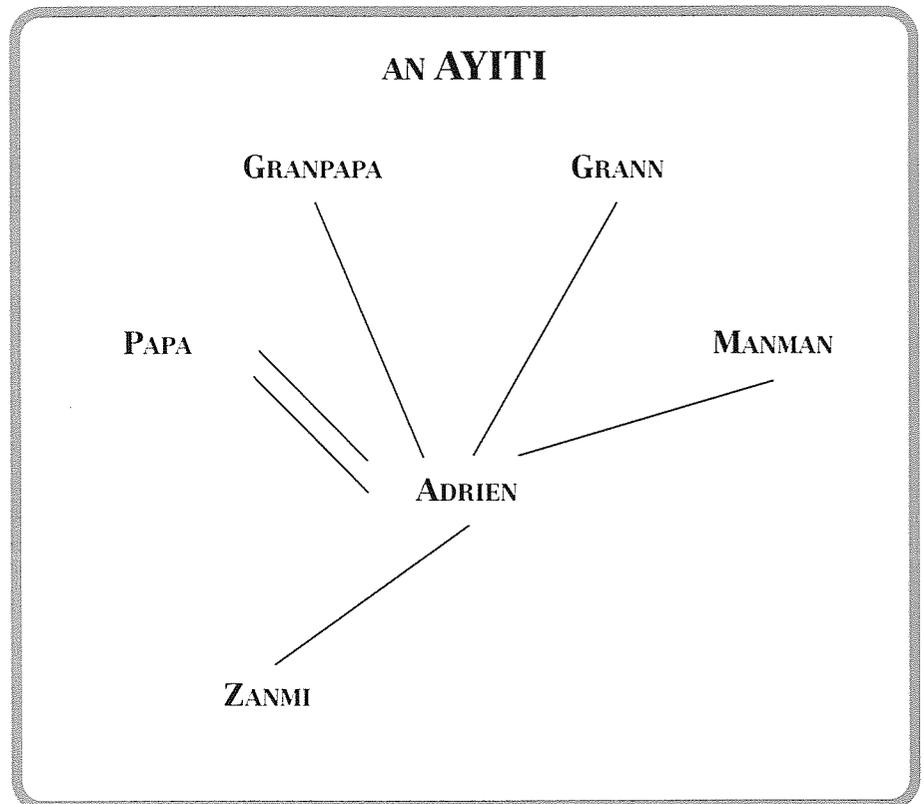
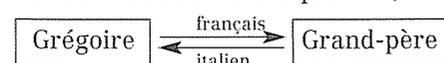
Mon père nous parle maintenant surtout en anglais et en créole ; je lui réponds presque toujours en anglais, parfois en créole et, aussi quelquefois on parle tous les deux en français. Ma mère préfère, elle, toujours nous parler en créole ; Paul lui répond toujours en anglais, et moi dans ces deux langues. Pour ne pas oublier le créole, Paul et moi suivons des cours dans une association culturelle haïtienne. Depuis deux ans, avec des copains du quartier d'origine portoricaine, on fait de la musique rap. Et c'est moi qui écris les textes.

➡ **Consigne:** En t'aidant de ton texte, trouve les différentes langues qu'utilisent les personnes pour communiquer entre elles. Inscris-les sur chaque trait et ajoute une ou deux pointes de flèches comme dans les exemples suivants:

Exemple 1: Pour communiquer, Grégoire et sa cousine Julia utilisent une seule langue (un seul trait – 2 pointes de flèche).



Exemple 2: Pour communiquer, Grégoire et son grand-père utilisent deux langues: Grégoire s'adresse à son grand-père en français qui lui répond en italien (deux traits – 1 pointe de flèche au bout de chaque trait).



LE BINGO LANGAGIER

Conception-rédaction: E.Zurbriggen

- ➡ Degré: 8-11 ans
- ➡ Objectifs: mettre en évidence les langues de la classe et évaluer la sensibilité et la curiosité des élèves face aux langues
- ➡ Matériel: une photocopie du jeu de Bingo par élève
- ➡ Durée: 30 minutes avec la synthèse
- ➡ Mode de travail: groupe classe

Règle de jeu:

Le principe du Bingo est le même que celui du loto. Le gagnant est le premier à remplir une colonne, une ligne ou une diagonale puis l'ensemble du Bingo.

Déroulement:

Chaque enfant reçoit une photocopie du Bingo et passe d'un élève à l'autre en posant une des neuf questions. Si l'élève peut répondre affirmativement à la demande, il/elle signe la case correspondante. Chacun doit essayer d'avoir le plus de prénoms différents dans les cases de son Bingo. Lorsqu'un enfant termine une ligne, colonne ou diagonale, il l'annonce à son enseignant. Quand un enfant obtient les neuf signatures, l'enseignant(e) réunit l'ensemble de la classe pour la synthèse.

Synthèse:

L'enseignant(e) dresse le portrait linguistique des élèves de la classe en récapitulant le nom des élèves qui ont répondu (ou qui auraient pu répondre) affirmativement aux différentes questions du Bingo. Il/elle regroupe les questions par thème: connaissances d'autres langues, réceptivité et ouverture face à d'autres langues, désir d'apprendre une autre langue. L'enseignant(e) dresse la liste des langues que les élèves de la classe aimeraient apprendre. Le choix des langues peut être évoqué.

Parles-tu une autre langue que le français?

.....
.....
.....

Sais-tu compter jusqu'à six dans une autre langue?

.....
.....
.....

Connais-tu le nom de deux autres pays où l'on parle aussi le français à l'école?

.....
.....

Sais-tu dire "bonjour" dans deux autres langues ?

.....
.....
.....

Voudrais-tu apprendre une autre langue?

.....
.....
.....

Connais-tu au moins deux copains qui parlent une autre langue que le français?

.....
.....

Regardes-tu parfois la TV dans une autre langue que le français?

.....
.....

As-tu déjà vu un livre écrit en arabe ou en chinois ?

.....
.....
.....

As-tu déjà entendu chanter une chanson dans une autre langue que le français?

.....
.....