

## **Alphabétisation et diversité linguistique dans une perspective globale: échange interculturel avec des pays africains**

édité par : **Neville Alexander, Brigitta Busch**

Centre européen pour les langues vivantes, Editions du Conseil de l'Europe, 2007

## **Développement de supports pédagogiques pour la diversité linguistique et l'apprentissage interculturel**

**Brigitta Busch**

La qualité des supports d'enseignement et d'apprentissage est un aspect essentiel des discussions sur l'alphabétisation et la diversité culturelle: ces supports aident les enseignants à structurer leur pratique quotidienne en classe et à organiser la rencontre des apprenants avec l'écrit. Toutefois, en dépit d'une multiplication et d'une diversification spectaculaires des supports d'enseignement et d'apprentissage, de graves lacunes subsistent, lesquelles sont surtout visibles dans les contextes où l'éducation est dispensée dans une langue dominante ou prestigieuse autre que la ou les langues qui tiennent une place importante dans la vie quotidienne des apprenants. Tel est par exemple le cas, en Europe, des locuteurs des langues régionales ou minoritaires ou des centres urbains où les populations immigrées parlent un grand nombre de langues; c'est aussi cependant le cas des pays africains, où les anciennes langues coloniales exercent souvent une domination sur les langues autochtones. Dans ces contextes, le monolinguisme est trop souvent la norme pour la pédagogie et les supports d'apprentissage, bien que la réalité des classes soit multilingue. Le bagage linguistique des apprenants diffère considérablement de ce qui est parfois considéré comme la norme, c'est-à-dire l'acquisition d'une langue maternelle (unique) suivie de l'apprentissage d'une langue seconde et d'autres langues par la suite. Les apprenants peuvent avoir des expériences variables, marquées souvent par des ruptures de l'environnement linguistique du fait des migrations et de la mobilité de la main-d'œuvre (Busch, 2006). Les groupes d'apprenants hétérogènes d'un point de vue linguistique – c'est-à-dire dont les élèves utilisent des langues, des variétés linguistiques ou des dialectes différents dans leurs foyers et sont issus de familles multilingues – sont davantage la règle que l'exception.

Entre autres effets, la mondialisation aboutit aujourd'hui à ce que les langues standard se voient contester leur monopole sur les domaines qui leur étaient jusqu'à présent réservés. Alors que l'usage de l'anglais en tant que *lingua franca* se répand, par exemple dans les médias, on voit aussi apparaître de nouveaux codes «impurs», hybrides et hétérogènes (tels que la langue parlée par les jeunes); des éléments empruntés à d'autres codes et langages servent d'accroches publicitaires; enfin, la multiplication des canaux de communication dans toutes les directions contribue à accroître la visibilité de la diversité linguistique. L'anglais comprend ainsi plusieurs variétés, mais c'est aussi le cas du français, du portugais, etc.: l'autorité des langues standard se trouve menacée dans la communication interpersonnelle par SMS ou courrier électronique, qui obéit à des règles orthographiques et syntaxiques différentes de celles de la langue écrite traditionnelle (Busch, 2004). Cette situation traduit un changement d'attitude vis-à-vis, plus généralement, des langues standard, une sensibilisation aux variétés d'une même langue et à leur évolution et une tolérance croissante à l'égard de la créativité linguistique.

Néanmoins, la place des langues dans l'éducation reste fermement une question politique réglée au niveau des Etats. Dans la plupart des pays, les manuels sont soumis à une évaluation formelle qui garantit leur conformité avec les instructions officielles et les approches pédagogiques recommandées: ils reflètent et façonnent les identités nationales sur le plan discursif et ils contribuent en outre à promouvoir une langue standard, unique et unifiée, en tant que langue nationale ou qu'une des langues nationales. Il est donc fréquent que les manuels n'exploitent pas pleinement la ressource que constitue la langue maternelle des apprenants et qu'ils contribuent à l'exclusion sociale par le peu de place qu'ils accordent à la diversité linguistique. L'éducation est traditionnellement un domaine relevant de la compétence des Etats. Depuis l'introduction de l'éducation obligatoire, la scolarisation est perçue comme un moyen à la fois de préparer les élèves à devenir des sujets ou des citoyens loyaux et de promouvoir l'unité et les valeurs et orientations communes de l'Etat. Elle est donc un outil essentiel pour promouvoir en tant que langues officielles de l'Etat des langues standard unifiées et homogènes.

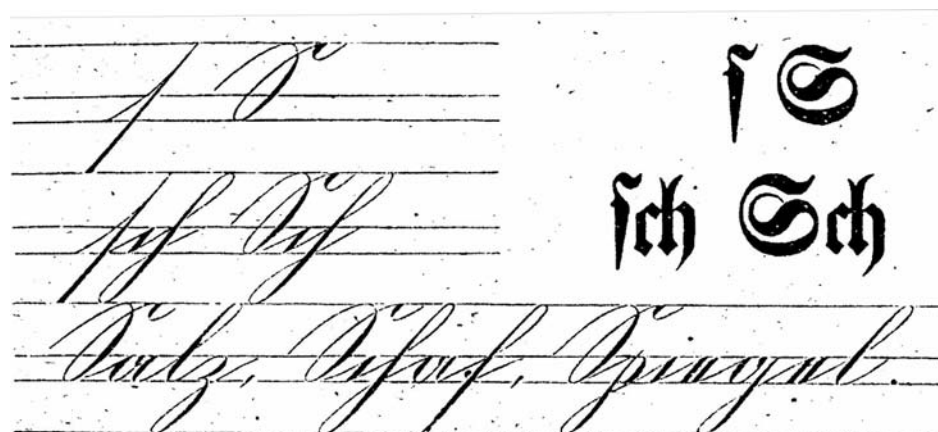
L'analyse des manuels permet de dégager des observations intéressantes sur l'orientation générale des politiques linguistiques et les motivations tacites qui inspirent les pratiques pédagogiques. Parmi les indicateurs du statut relatif des différentes langues figure le nombre des ressources: notamment, les supports existants concernent-ils des domaines prestigieux tels que les sciences ou les TIC, mais aussi des disciplines «humaines» telles que l'histoire ou la musique, et sont-ils proposés à la fois au niveau du primaire et du secondaire? Dans le cas de supports bilingues, le rapport entre les deux langues mérite d'être étudié: l'analyse fait souvent apparaître des différences subtiles entre ces langues concernant la mise en page, la typographie ou le volume relatif des textes et la manière dont elles sont utilisées.

L'évolution, du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours, des premiers manuels des petites classes de primaire dans la région bilingue allemand/slovène du sud de l'Autriche offre un bon exemple de l'interdépendance entre les politiques linguistiques et la production des

supports. Bien qu'elle s'appuie sur un exemple européen, cette analyse spécifique illustre certains aspects du développement des supports qui s'appliquent aussi à d'autres contextes où les écoles accueillent des locuteurs de langues ayant un statut d'infériorité.

### Langue, conception et évolution des rapports de pouvoir dans les manuels

Le premiers manuel scolaire allemand/slovène est paru vers la fin du XIX<sup>e</sup> siècle (Preschern, 1888/1921). Il a été utilisé pendant plusieurs décennies dans toute la région slovénophone de la Carinthie avec les enfants entrant à l'école primaire. Le slovène était alors la langue parlée par la majorité des habitants de cette région, l'allemand n'étant employé, à des degrés variables, que par la noblesse et les personnes travaillant dans l'administration, le commerce et l'armée. Le slovène n'était employé qu'en tant que langue transitoire n'ayant d'autre utilité que de contribuer à l'acquisition de l'allemand.



Der Sand, pesek; der Säbel, sablja, die Säbel, sablje; die Säge, žaga, die Sägen, žage; das Schaf, ovca, die Schafe, ovce; die Seide, svila; die Sache, reč, die Sachen, reči; die Sense, kosa, die Sensen, kose; das Salz, sol; die Schaufel, lopata, die Schaufeln, lopate; die Schule, šola, die Schulen, šole; der Schlaf, spanje; der Spiegel, ogledalo, die Spiegel, ogledala; das Spiel, igra, die Spiele, igre; — Dunst, Dstern, Apfel, Qualm, Graß, Erde.

*Figure 1: Leçon extraite du manuel du XIX<sup>e</sup> siècle, présentant la lettre «s» de l'alphabet allemand*

Lors de l'introduction de l'enseignement obligatoire, l'écriture était le mode de transmission du savoir académique et on observe qu'il n'y a aucune illustration. La première partie du livre vise à enseigner les lettres de l'alphabet. Elle présente des exemples de mots allemands commençant par la lettre «s», donnés tout d'abord dans l'alphabet allemand; vient ensuite leur traduction en slovène écrite en alphabet latin. Cette partie du manuel met cependant très nettement l'accent sur les formes allemandes. Tous les mots allemands de la page – «Sand» (sable), «Säbel» (sabre), etc. – commencent par la lettre «s», puisque la leçon porte sur l'acquisition de cette lettre. Il n'y a pas d'exemple spécifique de mots slovènes, mais uniquement des traductions des mots allemands, ce qui reflète le parti pris pédagogique de faire de l'allemand la langue cible et du slovène un simple moyen auxiliaire.

La deuxième partie du manuel, composée de textes courts d'entraînement à la lecture, suit le même principe, une phrase en allemand étant suivie de sa traduction en slovène. La troisième partie contient des textes plus longs, tels que des prières, des règles de conduite et des proverbes dans les deux langues. Par le nombre de textes présentés, l'allemand y tient une place prédominante. Toutefois, lorsque le contenu est jugé important (comme dans les prières et les règles de conduite), le slovène est reconnu en tant que langue première des enfants et aucune traduction allemande n'est fournie. Ce livre, ainsi que quelques autres reposant de même sur le parti pris pédagogique de faire de l'allemand, aussi tôt que possible, la langue d'instruction, a été utilisé jusqu'à ce que la langue slovène soit interdite et ses locuteurs persécutés par le régime nazi, de 1938 à 1945.

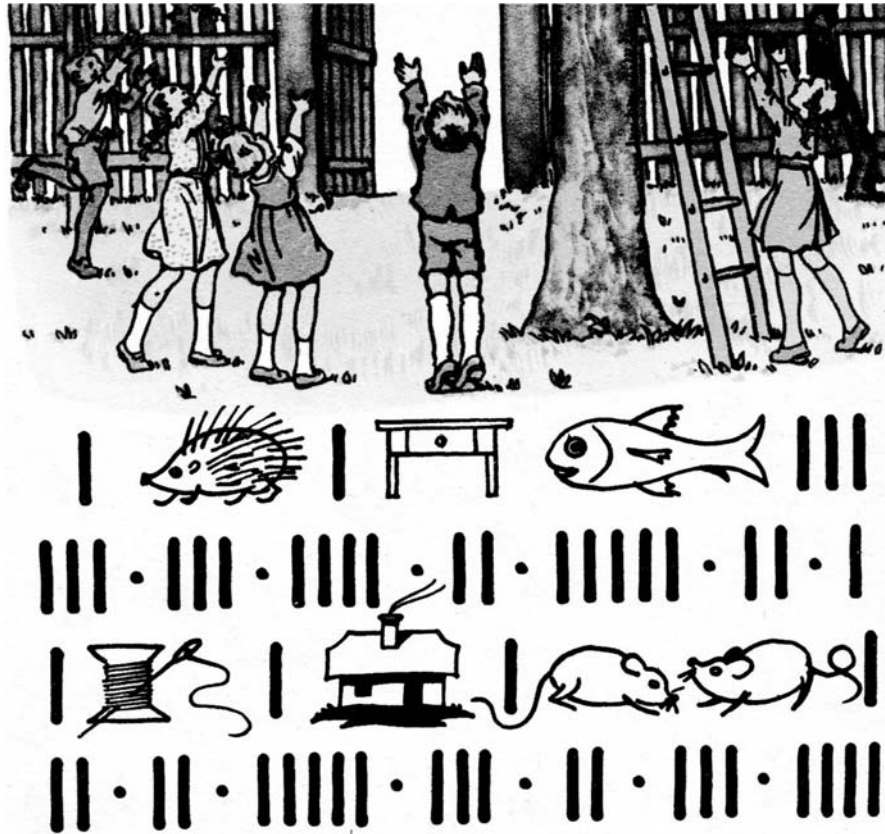


Figure 2: Manuel bilingue allemand-slovène (1953) pour les écoles accueillant des élèves de L1 allemand et L1 slovène

En 1945, l'enseignement bilingue obligatoire a été introduit dans toutes les écoles primaires de la région bilingue allemand-slovène de Carinthie méridionale. La figure 2 présente une page du manuel *ABC. Slowenisch-deutsche Fibel* [ABC, premier livre de lecture slovène-allemand] (1953), publication réalisée par un groupe d'enseignants bilingues. Conformément à une politique linguistique et éducative qui place ces deux langues sur un pied d'égalité, le manuel vise à aider les enfants slovénophones à apprendre l'allemand et, inversement, les enfants germanophones à apprendre le slovène, au sein de classes mixtes sur le plan linguistique. A la différence du manuel précédent, celui-ci accorde une place égale aux deux langues. La figure 2, par exemple, présente des mots des deux langues commençant par la lettre «i», tels que «Igel» («hérisson» en allemand) et «igla» («aiguille» en slovène). Ce manuel utilise l'écrit, mais aussi des documents visuels – sous la forme d'images et d'illustrations – en tant que supports importants pour le premier apprentissage de la lecture. Vers la fin de la première année scolaire, toutefois, le texte devient plus important que l'image. Dans le même temps, les traductions littérales sont de moins en moins utilisées: vers la fin du

manuel, par exemple, de petits textes portant sur un thème spécifique sont rédigés dans les deux langues, mais il s'agit davantage de textes complémentaires que de traductions ou de résumés. Ainsi, le texte allemand sur les animaux de la ferme est en prose, tandis que le texte slovène sur ce thème est un poème.

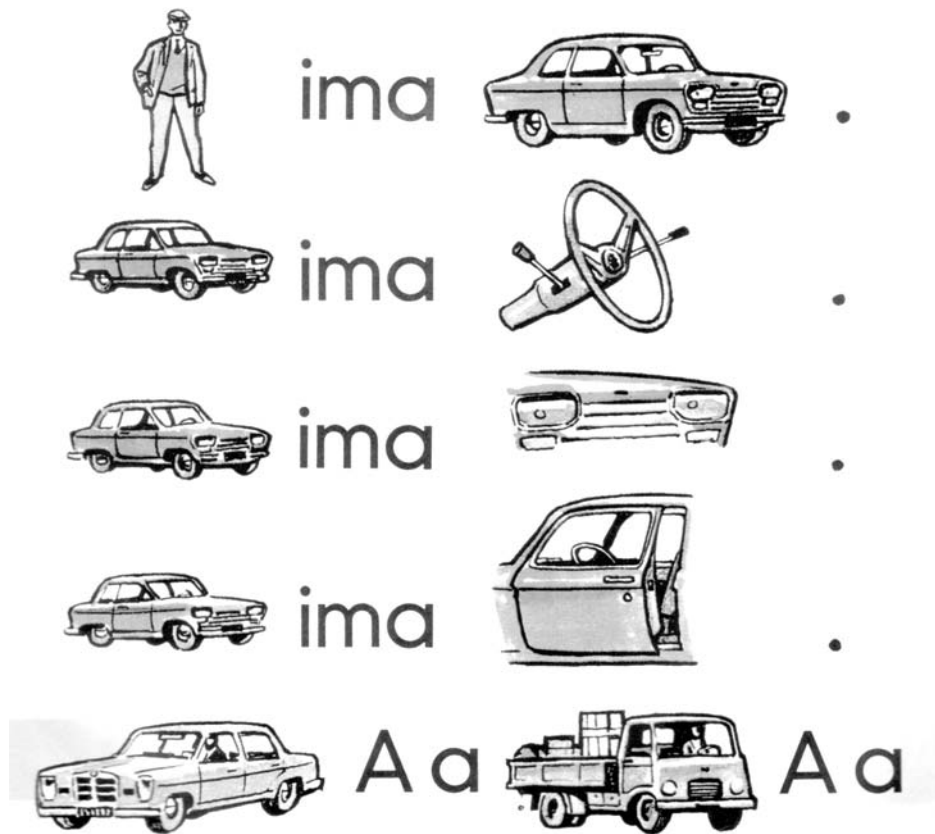
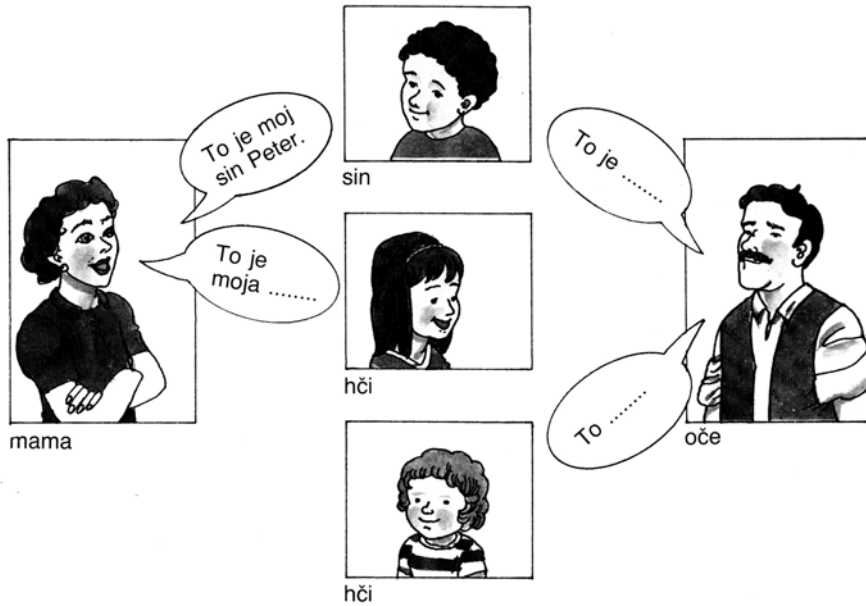


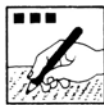
Figure 3: Une page d'un manuel slovène pour les écoles primaires (1960): les illustrations deviennent plus importantes

En 1958/59, avec la fin de l'enseignement bilingue obligatoire, un choix volontaire des parents est devenu nécessaire pour que leurs enfants poursuivent cette option. Le nombre des enfants inscrits à des cours de slovène a donc connu une diminution spectaculaire et les manuels bilingues ont disparu, pour être remplacés par divers manuels monolingues en allemand ou en slovène. La figure 3 présente une page d'un manuel en slovène, *Naša začetnica* [Notre premier livre de lecture], paru pour la première fois dans les années 1960, mais encore en usage aujourd'hui dans certaines écoles. Dans les manuels de cette époque, les illustrations tiennent une place plus importante et sont intégrées dans le texte.



hiša - dom

Kdo je v hiši? Kdo je **doma**?  
Mama je v hiši. Mama je **doma**.  
Oče je ... .



**Dopolni!**

Silva in Martin sta ..... . Silva je Sonjina, Tinina in Petrova ..... .  
Martin je Petrov, Sonjin in Tinin ..... .  
Peter je očetov in mamin ..... .  
Tina je očetova in mamina ..... .  
Sonja in Peter sta ..... in ..... .  
Sonja je Petrova in Tinina ..... .  
Peter je Sonjin in Tinin ..... .

Figure 4: Manuel de slovène pour les écoles primaires (1986): chaque exercice prévoit trois niveaux différents, signalés par un, deux ou trois points



Publié à la fin des années 1980, le manuel slovène d'apprentissage de la lecture *Sonja in Peter se učita Slovensko* [Sonja et Peter apprennent le slovène] associe étroitement les éléments visuels et le texte écrit (figure 4). Pour faire l'exercice, les enfants doivent utiliser à la fois les informations visuelles et écrites: l'illustration présente les protagonistes du dialogue, tandis que le texte inscrit dans les bulles nous renseigne sur leurs liens familiaux. Par ailleurs, les compétences orales tiennent une place plus importante que dans les publications antérieures. Dans le cadre d'une approche moins directive, les enfants doivent s'appuyer sur leurs propres ressources linguistiques, l'enseignant pouvant ensuite intervenir pour attirer leur attention sur d'éventuelles différences entre leur usage et la forme écrite standard.

Cette publication reflète le changement profond de la situation linguistique à la fin des années 1980, une époque où un nombre croissant d'élèves inscrits dans les programmes bilingues connaissaient mal le slovène ou ne le connaissaient même pas du tout. Aujourd'hui, plus d'un tiers des élèves de l'enseignement primaire sont inscrits dans des programmes bilingues; parmi eux, 67% n'ont aucune connaissance du slovène lors de leur entrée dans ces programmes et 17% n'en ont qu'une connaissance très limitée (Ogris, 2005). Si cet intérêt croissant pour le slovène est encourageant, il n'est pas sans poser certains problèmes aux enseignants dont les élèves sont issus de contextes linguistiques très divers. *Sonja in Peter*, le manuel mentionné ci-dessus, répond à ces problèmes, par exemple en proposant trois niveaux de difficulté pour les exercices qui suivent chaque section.

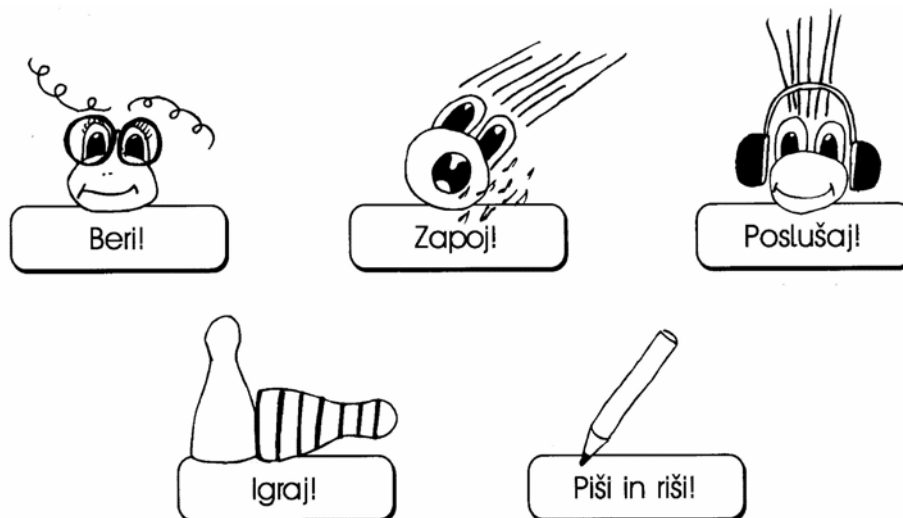


Figure 5: Icônes utilisées, dans le manuel de slovène élaboré en 2004, pour symboliser les différentes activités: lire, chanter, écouter, jouer, écrire et dessiner

Une grande variété de supports conviviaux et interactifs a été développée afin de répondre aux besoins apparus récemment. Le dernier livre de lecture pour les écoles bilingues de Carinthie, intitulé *Poslušam, berem, govorim* [J'écoute, je lis et j'écris], est paru en 2004. Il accorde une place encore plus grande à tout l'éventail des compétences linguistiques, les activités étant classées sous les catégories suivantes: lire, chanter, écouter, jouer et écrire/dessiner (figure 5). Le CD qui accompagne le manuel permet aux parents qui n'ont qu'une connaissance limitée du slovène d'aider leurs enfants à faire leurs devoirs et à s'entraîner.

Cette évolution peut donc se résumer comme suit: les premiers manuels utilisés dans la région majoritairement slovénophone de la Carinthie méridionale étaient bilingues; l'approche principale était la traduction littérale, dans l'objectif de faciliter la transition vers l'instruction dispensée en allemand. Bien que le slovène et l'allemand y figuraient dans des proportions égales, il y avait clairement un rapport hiérarchique entre la langue dominante et la langue familiale. Durant la période où l'éducation bilingue était obligatoire, les auteurs de manuels évitaient les traductions littérales et considéraient que les textes dans les deux langues devaient être complémentaires; par ailleurs, ces textes s'organisaient souvent autour d'éléments visuels. Dans une approche visant à respecter un bilinguisme équilibré, les deux langues sont considérées comme ayant une importance égale. Lorsque l'enseignement bilingue est devenu facultatif, des manuels distincts ont été élaborés pour le slovène et l'allemand. Après quelques années, toutefois, les auteurs de manuels ont essayé de prendre en compte le degré variable de connaissance du slovène parmi les enfants lors de leur entrée dans les programmes bilingues. Ils ont aussi commencé à avoir de plus en plus recours à d'autres modes de représentation que l'écrit. Celui-ci, qui était jusqu'alors le mode de transmission du savoir académique, n'ayant plus une place centrale (Kress, 2004), il devient possible d'envisager les supports bilingues sous un angle différent. L'image peut être utilisée pour intégrer les textes rédigés dans différentes langues au sein d'un tout cohérent. Elle peut être «neutre sur le plan linguistique», au sens où, le plus souvent, l'élève peut comprendre le message qu'elle contient même s'il ne connaît pas toutes les langues utilisées.

## **Exemples de supports dans plusieurs langues ou variétés linguistiques**

Le cas de la Carinthie méridionale illustre l'évolution des mentalités vis-à-vis des supports dans un contexte bilingue où les deux langues concernées n'ont pas le même statut. Cette situation est très fréquente en Europe dans les régions frontalières et les centres urbains où coexistent de nombreuses langues minoritaires. De la même manière, les langues africaines et les anciennes langues coloniales sont dans une relation asymétrique. Dans la section ci-après, j'examine des exemples actuels, tirés de

mon expérience personnelle, de supports choisis dans divers contextes européens et africains pour leur approche constructive de la diversité linguistique.

### **Izabrani tekstovi (Textes choisis)**

Lors de l'éclatement de l'ex-Yougoslavie, les Etats successeurs ont abandonné sa langue officielle, le serbo-croate, pour lui substituer de nouvelles langues officielles: le bosniaque, le croate et le serbe. L'ouvrage *Izabrani tekstovi* (Textes choisis) a été conçu dans les années 1990 pour l'enseignement en langue maternelle en bosniaque/croate/serbe ou serbo-croate dans les écoles d'Autriche accueillant des publics très différents: des enfants dont les parents avaient, dans les années 1960 et 1970, été «invités» par l'Autriche pour venir y travailler et d'autres enfants dont les familles avaient fui la guerre qui sévissait dans les Balkans.

Les manuels provenant des Etats successeurs étaient marqués par la présence de stéréotypes et de préjugés et ne pouvaient être utilisés dans des classes «mixtes» où des enfants de Bosnie, de Croatie et de Serbie étudiaient côte à côte. Il fallait donc accomplir ce tour de force de produire des supports pédagogiques qui soient acceptables par tous, n'expriment aucune nostalgie vis-à-vis de l'ex-Yougoslavie et ne mettent pas l'accent sur les différences. Le projet *Izabrani tekstovi* a été imaginé par un groupe d'enseignants, de linguistes et de responsables du ministère autrichien de l'Education. Nous avons sélectionné une série de textes – pour la lecture et les activités connexes – que nous avons organisés sans imposer de méthode ni de succession particulières: les enseignants et leurs élèves choisissent les thèmes et les activités qui les intéressent. Les textes bosniaques, croates, serbes et monténégrins – en alphabet cyrillique ou latin – sont représentés dans des proportions sensiblement égales et le recueil comprend aussi des textes plus anciens en serbo-croate. De cette manière, aucune norme unique n'est favorisée.

### **Dictionnaire bilingue multi-variétés**

Le dictionnaire multi-variétés bosniaque/ croate/serbe – allemand (figure 8) va encore un peu plus loin dans cette voie. Parfois, une entrée correspond à trois termes différents, parfois à deux et dans d'autres cas à un seul. De la même manière, il y a parfois deux entrées en allemand, correspondant aux variétés allemande et autrichienne de l'allemand. Cependant, les entrées ne sont pas classées sous ces deux catégories: les frontières entre les variétés ne coïncident pas avec celles qui séparent les pays. Prenons l'exemple des termes allemands *Schultasche* et *Schulranzen* (cartable): en Autriche orientale, les locuteurs emploient *Schultasche*; dans l'ouest du pays, les deux termes sont employés; *Schulranzen* est plus courant dans la plupart des régions d'Allemagne, mis à part le sud du pays où *Schultasche* est plus fréquent. Les enfants peuvent donc choisir le terme qui leur est familier et, dans le même temps, découvrir d'éventuels équivalents. Cette présentation multi-variétés favorise aussi une conscience linguistique: l'entrée pour le mot chou-fleur, par exemple («karfiol» en

bosniaque/croate/serbe et «Karfiol» en allemand) permet de réfléchir au contact entre les langues. Les enseignants qui utilisent ce dictionnaire dans leurs classes ont confirmé que, loin d'être une source de confusion, les entrées multiples contribuent à développer des compétences métalinguistiques et à promouvoir l'apprentissage interculturel.



Figure 6: Couverture du dictionnaire bilingue multi-variétés allemand – bosniaque/ croate/serbe

Le même dictionnaire bilingue a été publié pour plusieurs autres langues d'importance égale, parlées par les migrants turcs, polonais et russes. Dans les zones urbaines, il est très fréquent de trouver dans une école, ou même dans une classe, des enfants ayant des langues maternelles très diverses et il est extrêmement rare que les enseignants comprennent ou parlent l'une d'entre elles. Le dictionnaire leur permet de trouver des moyens de valoriser les langues maternelles des élèves. Il s'organise autour de thèmes qui font partie du curriculum, tels que l'école, le logement, la nourriture ou les animaux, et peut donc être utilisé pour aborder ces thèmes. Les enseignants peuvent emprunter auprès de la bibliothèque centrale des collections de dictionnaires pour les langues correspondant à leurs classes. Un groupe d'enseignants a élaboré un manuel contenant des propositions pour l'utilisation de ce matériel multilingue.

### **Textes authentiques**

Le manuel *Pogledi* (Opinions, 2001) est destiné aux grandes classes des écoles primaires de toute la Bosnie-Herzégovine. Dans ce pays, comme on l'a vu plus haut, les politiques linguistiques appliquées après la guerre accentuaient les différences nationales/ethniques en favorisant les formes standard «pures» du bosniaque, du croate et du serbe, codifiées depuis peu. Basé sur une approche radicalement différente, cet ouvrage se compose pour l'essentiel de textes authentiques, c'est-à-dire ne comportant aucune intervention didactique ou linguistique. Les textes sélectionnés, qu'il s'agisse d'extraits d'œuvres littéraires de périodes diverses, d'articles de presse, de textes publicitaires ou officiels, sont reproduits sous leur forme originale. Ils reflètent divers types de différences concernant l'utilisation des langues: la tranche d'âge, le clivage ville/campagne, l'orientation politique ou la situation géographique. Les extraits représentent donc un large éventail de langues utilisées, reflétant l'hétéroglossie (Bakhtine, 1981) de la société bosnienne. L'ouvrage permet aux élèves et à leurs enseignants de se reconnaître et de retrouver leurs pratiques linguistiques dans certains au moins des textes proposés et de se libérer de la pression d'une langue standard unique et imposée.

Le manuel *Pogledi* se distingue des autres supports pédagogiques développés par des organisations internationales, ou avec leur concours, en ceci qu'il n'existe que dans une seule version, utilisée dans toute la Bosnie-Herzégovine. Ce résultat n'a pas été atteint en inventant une «interlangue», ni par un retour à la langue des manuels employés dans la région avant la guerre, mais en veillant à ce que le manuel reflète un large éventail des langues parlées dans la Bosnie-Herzégovine d'aujourd'hui. Des ateliers et une évaluation organisés en 2002 ont montré que *Pogledi* était utilisé dans plus de 80% des classes supérieures du primaire de Bosnie-Herzégovine.<sup>1</sup>

---

1 Pour une étude plus approfondie de ce manuel, voir Busch & Schick (sous presse).

## **La magie Madiba**

La famille des langues ngunis se compose de quatre variétés étroitement liées et intelligibles entre elles: le zoulou, le xhosa, le ndébélé et le siswati. En 2005, l'approche multi-variétés a été utilisée pour la production d'une version nguni de *La magie Madiba*, un recueil de contes africains sélectionnés par Nelson Mandela. Intitulée *Ikhubalo likaMadiba*, cette version a une dimension panafricaine, puisqu'elle rassemble des histoires d'Afrique du Sud, du Lesotho, du Swaziland, de Namibie, du Botswana, du Zimbabwe, d'Ouganda, de Zambie, de Tanzanie, du Malawi, du Kenya, du Nigeria et du Maroc, ainsi que des contes malais/indiens importés au cap de Bonne-Espérance, il y a des siècles, par les artisans et exilés politiques venus de l'Est. Onze de ces contes ont été traduits en zoulou, onze en xhosa, cinq en ndébélé et cinq en siswati. L'objectif est d'abolir les barrières entre ces quatre variétés (figure 6). Alexander (2004: 8), dans son avant-propos, exprime le souhait que l'ouvrage

... contribue à tisser des liens entre les enfants d'Afrique. En traduisant ces histoires dans quelques-unes des nombreuses langues du continent africain, nous croyons que de tels liens pourront être tissés et que l'unité de l'Afrique sortira de terre... Nous avons volontairement retenu le choix du nguni, car nous sommes convaincus que les personnes qui parlent et comprennent plusieurs variétés d'une même langue devraient être encouragées à lire des textes dans ces différentes variétés.



## Okumnethweko/Lokuncetjwe/Isiqulatho/Okunqkethwe

Imbulambethe nguNelson Mandela 7	19. Indlovukazi eyipisi (eCape Malay) 74
Intshayelo yohlelo lwesiNguni nguNeville Alexander 7	20. UVan Hunks kunye noSathana (amaDatshi aseKapa) 79
1. Iculo elimnandi lenyoni yemilingo (eThanzaniya) 9	21. Iipisi nePungutjha kunye nefaji yeBhodoro (amaDatshi aseKapa) 83
2. Yangen'ikat'endlwini (eZimbabhwe) 12	22. Ikosazana yaMafu (eSwazini) 87
3. Unxano olungathethekiyo (amaSan) 15	23. Umlindi wesiziba (Embindini we-Afrika/kwaZulu) 93
4. TiphoteNkhosi Libhubesi (amaKhoyi) 18	24. Indvodzakati yaSaltan (eCape Malay) 96
5. Umyalezo (eNamibhiya) 23	25. Indandatho yenkosi (Ilizwe lasentsomini e-Afrika) 102
6. Inkosi eyayiyinyoka (eNtshona-Afrika/kwaZulu) 26	26. Umthonyi wezinyoka owayekhaliphile (eMoroko) 106
7. UHlakanyana nenkayimeva (isiNguni) 29	27. Idimoni lezimanga (amaNgesi aseKapa) 109
8. Amezwi amnandi afana noluju asuka kuSankhambi (kwaVenda) 33	28. Sakunaka lijaha lelihle kakhulu (eZimbabhwe) 115
9. Mmutla naPhiri (eButswana) 36	29. Umama owajika waba luthuli (eMalawi) 118
10. INgonyama, uMvundla, kunye neNgcuka (eKhenya) 40	30. Umpindimpindi (eButswana) 124
11. UMadipetsane (eLisuthu) 43	31. UFesito uya emarikeneni (eYuganda) 128
12. Kamiyo wasemfuleni (kwaXhosa) 48	32. USannie Langtand nondwendwe (amaNgesi aseKapa) 134
13. ULwembu namagwababa (eNayijeriya) 51	Isichazimazwi 141
14. UNatiki (eNamakhwalendi) 56	Ngababhali 141
15. UKhalulu, unogwaja, nemimoya yesihlahla (kwaXhosa) 59	Ngabadwebi 142
16. UMaKapazembe neNyanga (amaSan) 62	Iintlabagelo eziberigisiweko 143
17. Inyoka eneentloko ezisixhenxe (kwaXhosa) 66	
18. Ukuziphindezela kukaKhalulu, unogwaja (eZambiya) 71	

Figure 7: La page présentant le sommaire de l'ouvrage *Ikhubalo likaMadiba /Madiba Magic*: les quatre langues utilisées dans le recueil y figurent

### Prendre en compte des langues maternelles et des habitudes de lecture diverses

L'ouvrage *Ah – Bekutheni? Abécédaire de poèmes multilingues. 'n Alfabet van rympies in Xhosa, Afrikaans en Engels* (2001) a été publié à l'intention des enfants des écoles maternelles et des premières années de l'enseignement primaire de la province du Cap-Occidental (Afrique du Sud). Il s'agit d'un recueil de textes courts, richement illustré, destiné à promouvoir la lecture de loisir et la connaissance et la communication entre les cultures. Cette compilation s'organise autour de comptines, de petits poèmes, de devinettes et de chansons qui, en tant que textes rythmiques et répétitifs, peuvent être une bonne introduction à la lecture et à la découverte d'une nouvelle langue. Le recueil

se présente sous la forme d'une série de fiches cartonnées de grand format qui, à la différence d'un livre, peuvent être distribuées séparément à un grand nombre d'élèves, de sorte qu'une ou deux collections suffisent pour que chaque élève ait réellement le document entre les mains. A chaque lettre d'un des trois alphabets (afrikaans, anglais et xhosa) correspondent une fiche, la photo d'un enfant dont le prénom commence par la lettre en question et une série de textes courts. Les fiches des différentes lettres comportent habituellement des textes dans au moins deux des trois langues et il y a souvent de petits textes dans les trois langues. Les illustrations ont un rôle essentiel dans cette collection. Les textes et les images n'imposent pas un itinéraire de lecture prédéterminé, mais ils permettent au lecteur de découvrir de nombreux éléments et détails différents. Le kit comprend aussi des conseils d'utilisation destinés à aider les enseignants à faciliter l'apprentissage interactif. Les commentaires des enseignants au sujet du kit indiquent que les supports de ce type favorisent le travail de groupe: les enfants s'aident mutuellement à lire les langues qui ne leur sont pas familières et chacun montre du respect et de la curiosité à l'égard de la langue de son voisin.

### **La sensibilisation aux langues en tant que concept fondamental**

Le manuel sur les savoir-être intitulé *On our own two feet* (Sur nos deux pieds, 1999) est destiné à la phase initiale de fondation dans les écoles d'Afrique du Sud où l'anglais est la langue d'instruction, mais où les élèves proviennent de contextes linguistiques hétérogènes. Les auteurs ont veillé, tout au long du manuel, à ce que la diversité de la société sud-africaine soit reflétée dans les illustrations et les prénoms des personnages principaux, mais aussi par la présence sur presque chaque page de quelques mots ou textes courts dans une des autres langues d'Afrique du Sud. Dans le livre des élèves, le personnage d'un petit coq sert de guide pour la découverte des langues: il apporte des commentaires sur les langues présentes sur la page et propose parfois des traductions en anglais. Le manuel offre des possibilités d'activités pour les classes multilingues (un grand nombre de comptines sont par exemple proposées dans plusieurs langues sud-africaines). Le livre du maître offre des pistes pour développer le multilinguisme et l'intégrer pleinement dans l'apprentissage.



## Conclusions et perspectives

Le principe fondamental qui sous-tend l'élaboration des supports multi-variétés est celui d'une approche centrée sur l'élève, dont l'objectif est de développer l'aptitude à comparer, à évaluer, à porter un jugement critique et à formuler une opinion personnelle. Toute approche normative est évitée, tant du point de vue du contenu qu'en termes d'utilisation des langues. L'idée est de rendre la polyphonie de la société visible dans chacune des trois dimensions décrites par Bakhtine (Todorov, 1984: 56): l'hétérologie (*raznorečie*) ou diversité des discours, l'hétéroglossie (*raznojazyčnie*) ou diversité de la/des langue(s) et l'hétérophonie (*raznoglossie*) ou diversité des voix individuelles.

Les exemples de supports bilingues et multilingues examinés dans le présent article illustrent l'importance d'une répartition judicieuse des langues en question qui prenne à la fois en compte l'hétérogénéité des contextes linguistiques des apprenants et les variables sociolinguistiques. Le simple fait de proposer un même texte dans deux langues différentes ne permet pas de stimuler la curiosité des apprenants, mais encourage plutôt le lecteur à s'appuyer sur sa langue «forte» ou à privilégier la langue la plus prestigieuse. Les illustrations et les symboles peuvent être employés volontairement en tant qu'éléments constitutifs du texte qui «n'appartiennent» à aucune langue, donnent au texte sa cohérence et aident le lecteur dans sa progression tout au long du livre.

Cette approche vise à compenser les mécanismes d'exclusion et de division: d'une part, chaque lecteur se reconnaît ou reconnaît ses pratiques linguistiques, dans au moins une partie des textes; d'autre part, il découvre par lui-même que la diversité linguistique n'est pas nécessairement une question d'ethnicité ou de nationalité, mais qu'elle dépend plutôt d'autres facteurs et qu'elle n'est pas forcément un obstacle à la communication et à la compréhension. Les concepts de la conscience linguistique, du développement des compétences métalinguistiques – telles que la traduction, le transfert, le développement des stratégies de compréhension – sont de plus en plus reconnus comme des stratégies utiles pour l'apprentissage. L'élaboration de supports pédagogiques permettant une différenciation et des variations, dans une optique émancipatrice, pourrait être particulièrement utile dans des contextes linguistiques complexes. Les supports multi-variétés, par conséquent, ne doivent pas être perçus seulement comme un éloge de la différence: ils doivent aussi être appréciés pour leur visée émancipatrice.

## Références

- Alexander, N., *Introduction to Ikhubalo likaMadiba*, Tafelberg, Le Cap, 2004.
- Bakhtine, M., *The Dialogic Imagination*. (dir. Michael Holquist), University of Texas Press, Austin, 1934/1981.
- Busch, B., *Sprachen im Disput. Medien und Öffentlichkeit in multilingualen Gesellschaften*, Drava, Klagenfurt, 2004.
- Busch, B., «Language Biographies – Approaches to Multilingualism in Education and Linguistic Research», in B. Busch, A. Jardine, A. Tjoutuku, *Language Biographies for Multilingual Learning*, Document hors-série n° 24 du PRAESA, Le Cap, 2006, pp. 5-17.
- Busch, B., Schick, J., «Homogeneity vs. Heteroglossia», in Alastair Pennycook, Sifree Makoni (éds.), *Disinventing and Reinventing Language*, Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney, sous presse.
- Kress, G., *Literacy in the New Media Age*, Routledge, Londres, 2004.
- Ogris, T., *Bilingualer Unterricht. I Landesschulrat für Kärnten Abteilung VII Minderheitenschulwesen. Jahresbericht über das Schuljahr 2004/05*, erstellt von Thomas Ogris und Theodor Domej. Klagenfurt, 2005, pp. 11-25.
- Todorov, T., *Mikhail Bakhtin. The Dialogic Principle*, Manchester University Press, Manchester, 1984.

## Manuels

- ABC. Slowenisch-deutsche Fibel*, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft, Österreichischer Bundesverlag, Verlag für Jugend und Volk, Vienne, 1953.
- Ah – Bekutheni? An ABC of Multilingual Rhymes. 'n Alfabet van rympies in Xhosa, Afrikaans en Engels*, concept et réalisation: C. Bloch et R. Schermbrucker, avec le soutien du ELRU et du PRAESA, ELRU et PRAESA, Le Cap, 2001.
- Bloch, C., Britain, G., Samuels, M-L. (éds.), *On Our Own Two Feet. Discovering Lifeskills. Foundation Phase: learner's book 1*, Via Africa, Le Cap, 1999.
- Dein buntes Wörterbuch Deutsch Bosnisch/Kroatisch/Serbisch*, Fleurus Verlag, Cologne, 2004.
- Ikhubalo likaMadiba*, Tafelberg, Le Cap, 2004.
- Izabrani tekstovi*, Bundesministerium für Bildung und Kultur, Vienne, 1999.
- Kukovica, F., Wrulich J., Raschun I., Kukovica S., Pinter M. (éds.), *Sonja in Peter se učita Slovensko*, Drava, Celovec/Klagenfurt, 1986.

*Naša začetnica*, Hgg. von einer Arbeitsgemeinschaft unter Leitung von Rudolf Vouk, Österreichischer Bundesverlag, Vienne.

Opetnik, J., Katz, D., Trap-Kert, J. (éds.), *Poslušam, berem, govorim. Slovenščina za najmlajše*, Hermagoras/Mohojeva, Klagenfurt/Celovec, 2004.

*Pogledi. Otvorena nastava i interkulturalno učenje. Materijal i upute*. KulturKontakt, Sarajevo, 2000.

Preschern, K., *Slovensko-nemški Abecednik za obče ljudske šole. Slowenisch-deutsche Fibel für allgemeine Volksschulen*, Österreichischer Schulbuchverlag, Vienne, 1888/1921.

