

Les langues du monde au quotidien

Une approche interculturelle

► **cycle 1**
avec CD extra

• Coordination Martine **Kervran**

Les langues du monde au quotidien

Une approche interculturelle

Cycle 1

▶ avec CD extra

- Coordination Martine **Kervran**

auQuotidien
collection dirigée par Françoise Pétreault



Enregistrements

Moez AMMAR (arabe), Jorge BATISTA (portugais), Philippe BLANCHET (provençal), Sandie BRUJEAN (français), Cédric CHOPLIN (breton), Christine CIDERA (créole réunionnais), Sylvie DREANNO (italien), Cristina DUCHESNE (roumain), François HAUBERTIN (français), Sabine HILMOINE (allemand), Lison et Cléo HUET (français), Isobelle KELLY (anglais), Myriam LAMPREA ABRIL (espagnol), Alba MANCERA (espagnol), Andrea MARINO (italien), Catherine MCCOLL (anglais), Christophe NICOLAS (breton), Mariko OKA (japonais), Misa POTY (malgache), Steven PRAVONG (français), Beata ROUET (polonais), Dan SUN (chinois), Dang THUY (vietnamien), Athina VAMVASSAKI (grec).

Remerciements

Céline FRANÇO, l'école Saint-Joseph (Rennes) et les enfants : Garance et Inès BRUJEAN, Lucas GÉRARD, Inès PERRAULT, Grégoire SERRAND, Angali RAVINDRAN.

La collection « Au quotidien » est pilotée par le CRDP de l'académie de Dijon.

Directrice de collection : Françoise PÉTREAULT

Directrice de publication : Anne BILAK

Conception graphique de la couverture et grille de mise en page intérieure: Isabelle BEAUQUIS et Isabelle DURAND

Responsable éditoriale: Hélène AUDARD

Mise en page: Athina VAMVASSAKI, Valentin GERVAIS

Intégration: Pierrick LE JOUAN

Illustrations et photographies originales: Athina VAMVASSAKI

© SCÉRÉN – CRDP de l'académie de Rennes, 2013.

CRDP de l'académie de Rennes

92 rue d'Antrain – CS 20620

35706 Rennes cedex 7

crdp1.ac-rennes.fr/

ISSN : 1770-3026

ISBN : 978-2-86634-443-6

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.

Sommaire

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Introduction | 5 |
| Présentation des modules | 11 |
| Jean qui rit, Jean qui pleure | 17 |
| Au bain! | 27 |
| 1, 2, 3... soleil! | 45 |
| Comptons sur nos doigts | 63 |
| La mascotte voyageuse | 77 |
| Des invités venus d'ailleurs | 89 |
| Bla bla bla | 99 |
| Contenu du CD extra | 113 |
| CD extra: mode d'emploi | 120 |

N.B. : Le CD comporte des pistes audio (qui peuvent être lues sur n'importe quel lecteur de salon) et une partie cédérom, consultable sur un ordinateur, qui contient tous les documents au format PDF et les fichiers audio au format mp3.

L'icône  indique les pistes audio concernées sur le CD.

L'icône  indique les fichiers présents sur le cédérom.

L'icône  indique les fichiers vidéo présents sur le cédérom.

Introduction

*Pourquoi faire découvrir les langues du monde
et le monde des langues dès la maternelle ?*

UNE FORME INNOVANTE D'ÉDUCATION AU LANGAGE ET AUX LANGUES

Le présent ouvrage a pour objectif de faciliter l'appropriation du langage à la maternelle dans toutes ses dimensions et dans toutes ses variations. C'est pourquoi il propose la mise en place de situations d'apprentissage intégrant la diversité des langues et des cultures comme moyen privilégié de découverte des principes et enjeux du langage dès le plus jeune âge. Il s'agit de sensibiliser les jeunes élèves à la diversité linguistique, de favoriser l'acquisition de connaissances et de compétences dans le domaine du langage, ainsi que d'accueillir et de reconnaître les langues familiales dans leur variété et leur richesse.

Quels que soient sa composition et son environnement socioculturel, on trouve toujours dans une classe une grande richesse de langues et de cultures que l'école ne peut plus ignorer si elle ambitionne de préparer les élèves à vivre dans les sociétés pluriculturelles d'aujourd'hui et de demain. Que ce soit au niveau individuel (enjeux identitaires) ou collectif (ouverture à l'altérité, préparation à la vie en société), la confrontation à la variété linguistique et culturelle est un élément indispensable à la formation des individus, dans leur relation au monde et aux autres.

Les travaux du Conseil de l'Europe ont abouti à intégrer dans les systèmes éducatifs des principes fondamentaux dont le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) est le principal vecteur : la finalité des apprentissages langagiers n'est plus l'apprentissage cloisonné de langues successives (langue de scolarisation, LV1, LV2, etc.). La construction progressive par chaque locuteur d'une « compétence pluri-lingue et pluriculturelle » est ainsi définie comme « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures » (CECRL, p. 129). Le développement harmonieux des compétences langagières de chacun suppose donc que l'école n'exclut aucune langue, quel que soit son statut scolaire et social et qu'il s'agisse des langues premières des élèves, des langues proposées à l'enseignement dans les programmes, des langues et variantes de langues de l'environnement ou de toute autre langue.

C'est dans la lignée de ces principes qui font de la diversité une richesse et un atout pour les apprentissages que se situe ce recueil de séquences pédagogiques :

La curiosité des jeunes élèves pour le monde qui les entoure est un puissant déclencheur d'ouverture à l'altérité, à la nouveauté et à la différence, ouverture que le monde des langues et des cultures développe avec une acuité particulière.

La découverte d'une pluralité de langues et de cultures apporte une contribution essentielle à la maîtrise du langage, par la mise en synergie des systèmes linguistiques, en particulier dans les domaines du développement du langage oral et de l'entrée dans le langage écrit.

Les apprentissages en français ne peuvent qu'être soutenus par des comparaisons avec d'autres langues. Ces comparaisons favorisent chez les élèves une décentration qui facilite l'accès à la forme pour les élèves dont l'attention reste centrée sur le sens et permet de spécifier la langue française par ses ressemblances et ses différences avec d'autres systèmes.

L'éducation de l'oreille (repérage des phonèmes en particulier), essentielle pour l'entrée dans l'écrit, est renforcée par l'écoute d'une multiplicité de sonorités issues de différentes langues et de différents paysages sonores. Les modules réunis ici visent donc également à renforcer l'apprentissage du français par la comparaison des langues et le développement de capacités métalinguistiques et interculturelles que cette démarche permet.

UNE CONTRIBUTION IMPORTANTE AUX PROGRAMMES DE L'ÉCOLE MATERNELLE

Le présent recueil répond aux priorités du *Socle commun de connaissances et de compétences*, qu'il s'agisse de la constitution d'une culture humaniste (respect des droits de l'Homme et de « la diversité des civilisations et des sociétés » ; « construction du sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens » ; « ouverture au monde »...) ou du développement de compétences sociales et civiques (développement du « bien vivre ensemble » en société ; « respect des autres »...).

L'ouvrage apporte également une contribution importante aux programmes de la maternelle (*BO* hors série n° 3 du 19 juin 2008) en particulier pour :

L'éveil culturel' et l'enrichissement de la compréhension du monde (découvrir le monde)

La découverte de la diversité des actes du quotidien (*hygiène, habillage, collation, repas, repos*), des activités scolaires (*locaux, matériel, matériaux*), et des modalités de relation avec les autres (*salutations, courtoisie*) est renforcée par la présentation d'une pluralité de situations culturelles.

1. En italique, extraits des programmes de l'école maternelle.

Le développement des capacités motrices, sensorielles, mémorielles, expressives

Ces capacités sont d'autant plus développées que l'apprentissage de chants, de comptines, de danses ou de jeux ne se limite pas à des supports en français.

Le développement de l'expression et des capacités à échanger

(questionner, raconter, expliquer, penser)

En apprenant à communiquer sur des réalités et des événements variés issus d'univers linguistiques et culturels multiples, l'élève enrichit son langage et échange avec ses camarades et l'enseignant à partir d'expériences partagées et diversifiées. Il se familiarise ainsi avec *des usages variés et riches* du langage.

Le développement des capacités d'attention, de l'effort et de la persévérance

La discrimination de sonorités et d'énoncés en langues diverses ainsi que la tentative de résolution d'énigmes linguistiques sont autant d'occasion de mobiliser ces capacités et de développer dès le plus jeune âge de véritables stratégies de compréhension.

Le développement de sa curiosité envers le langage

et de son plaisir à jouer avec les mots et les sonorités d'une langue

(jouer avec les formes sonores de la langue)

En le confrontant à des langues non familières, à *des manières de dire peu habituelles*, l'enseignant stimule la curiosité de l'élève et l'incite à *percevoir, discriminer et scander des syllabes, des sons et des mots* et à *effectuer diverses opérations sur les composants de la langue (localiser, substituer, inverser, ajouter, combiner...)*.

Le développement des capacités de compréhension

Le travail sur des langues diverses encourage particulièrement l'enfant à *comprendre un camarade qui parle de choses qu'il ne connaît pas, un interlocuteur adulte, familier ou non, qui apporte des informations nouvelles* et à interpréter des *termes inconnus à partir de leur contexte d'emploi*.

La découverte du monde de l'écrit (découvrir l'écrit)

Cette découverte est favorisée par le travail sur une multiplicité de *sons de la parole, l'acquisition du principe alphabétique et des gestes de l'écriture*, par l'introduction de divers *usages sociaux de l'écrit*, par les *traces écrites de ce qui a été fait, observé ou appris* ; par l'apprentissage de la dictée d'un *texte à l'adulte* ; par la familiarisation avec le *principe de la correspondance entre l'oral et l'écrit* et la *mise en relation des lettres et des sons*.

L'apprentissage du devenir élève, du vivre ensemble

La mise en parallèle et l'égal respect de toutes les langues et cultures de la classe favorise l'apprentissage du respect de l'autre, de la coopération et de la construction collective des connaissances. La mise en relation entre *certaines apprentissages scolaires et des actes de la vie quotidienne* est favorisée par la référence aux environnements culturels divers dans lesquels les enfants évoluent hors de l'école.

Les activités proposées ici s'appuient *sur le besoin d'agir, sur le plaisir du jeu, de l'exploration, de la découverte et sur la curiosité* et sont particulièrement propices à *la participation effective des parents* dont on sollicite les connaissances linguistiques et culturelles.

UN OUTIL POUR L'INTÉGRATION DES ENFANTS D'ORIGINE ÉTRANGÈRE

L'ouvrage vise aussi à une meilleure intégration des enfants nouvellement arrivés (ENA). Comme le souligne le rapport de l'Inspection générale de 2009 (p. 116-120), la forme paralinguistique du langage est trop souvent ignorée et il importe de prendre en compte la diversité des gestes culturels et des pratiques sociales dans le cadre d'une ouverture à la diversité des langues et des cultures. Le rapport souligne l'importance de l'intérêt à porter aux langues des ENA pour donner à ces langues une place plus conforme à leur rôle de langues d'apprentissage, de communication et de culture. Les approches comparatives qui s'appuient sur les langues et cultures d'origine pour dégager des points communs et des différences y sont fortement recommandées : « Dans cette démarche comparative, les élèves s'impliquent dans leurs apprentissages et trouvent une motivation supplémentaire d'apprendre dans la prise en compte de leur altérité et de la richesse de leur langue. [...] Le passage par les langues d'origine est alors un outil pour l'apprentissage du français. »

C'est également un outil de reconnaissance de la culture familiale et à ce titre cela peut permettre de prévenir « la double rupture » que vivent les enfants issus de la migration lors de l'entrée à l'école maternelle. En effet, pour ces enfants, ce moment de passage entre deux mondes (famille-école) est rendu plus difficile lorsque ces deux univers restent étanches l'un à l'autre. L'entrée à l'école peut représenter un moment de clivage particulièrement angoissant à vivre. Les difficultés peuvent être liées à la perte de repères, aux sentiments d'incapacité, de mésestime de soi, voire de honte (de l'enfant et des parents, en raison de la dévalorisation de la langue et de la culture familiale, aux difficultés de maîtrise du français normé de l'école) qui peuvent devenir persistantes comme dans le cas du « mutisme sélectif » ou conduire à des troubles plus importants comme les troubles de la communication et de l'oralité.

On sait par ailleurs que la négation des langues et cultures familiales, donc des identités multiples, est préjudiciable à la construction d'une communauté d'apprentissage et, plus globalement, à l'émergence d'un vivre et d'un agir ensemble dans une société solidaire. L'inclusion dans les démarches d'enseignement des langues-cultures dont les élèves sont porteurs permet de reconnaître la richesse de l'altérité. Cet ouvrage propose des pistes de didactisation des langues-cultures de l'environnement sociolinguistique de la classe. Ce souci d'inclusion des langues concerne également les élèves dont le français n'est pas la seule langue ou n'est pas la première langue de socialisa-

tion (cas par exemple des enfants nés en France de parents étrangers): « La langue d'origine des élèves peut être une ressource pour l'acquisition et l'enseignement de la langue française. Il existe aujourd'hui un relatif consensus autour de l'idée que la coexistence de deux systèmes linguistiques génère des connaissances plus assurées, d'ordre méta linguistique, accompagnées d'une meilleure conscience phonologique et de meilleures aptitudes grammaticales. [...] L'École ne pourra pas échapper à une réflexion sur la manière dont leur culture maternelle interagit avec la culture française, ni sur la compréhension des mécanismes conditionnant de tels échanges. [...] Les résultats scolaires des ENA s'améliorent quand les enseignants expriment du respect pour les connaissances linguistiques et culturelles qu'ils apportent dans la classe. La langue étant un élément décisif de l'identité d'un individu, sa valorisation est un outil indispensable pour amortir le « choc de l'étrangeté » que peuvent ressentir les enfants migrants. À cet égard, l'obstacle majeur n'est pas tant la culture de l'enfant allophone que sa négation normative au sein de l'École » (*ibid.*, p. 134-135).

L'ouvrage vise à développer une attitude favorable à la découverte et à l'apprentissage des langues mais aussi à favoriser chez les élèves une réflexion sur leur langue première (pour certains leurs langues premières) et sur le français comme langue commune de l'école. Il s'agit de faciliter l'entrée dans les domaines suivants de compréhension du langage :

- langage oral et langage écrit (chansons et comptines, littérature de jeunesse, contes...);
- systèmes phonologiques (discrimination auditive ; pluralité des univers sonores...);
- langues et cultures (cultures littéraires enfantines, variété des modes de vie...).

Les effets attendus concernent le développement de la conscience phonologique, le repérage des similitudes et différences entre les langues de l'environnement de la classe.

Les démarches de réflexion et de comparaison entre langue de l'école et langue familiale permettent, on le sait, le développement de compétences métalinguistiques favorables à une meilleure maîtrise de la langue de scolarisation, le français.

LES AUTEURS

L'ouvrage a été réalisé par trois équipes locales : l'une au Mans (Sarthe), la deuxième à Quimper (Finistère) et la troisième à Toulon (Var). Chacune des équipes était constituée d'une enseignante-chercheuse et de professeurs des écoles, en poste en maternelle. Les modules ont donc été élaborés de manière coopérative et ont tous été expérimentés en classe avant d'être finalisés et présentés dans cet ouvrage. Chaque équipe locale a également fait tester les activités dans d'autres écoles que celles des auteurs, de manière à s'assurer que les séquences pouvaient être adaptées à différents contextes.

Équipe de la Sarthe : Isabelle Audras (Université du Maine), Françoise Leclair (PE, RPP, Université du Maine) et la collaboration de Laurence Di Stasio et Hélène Rosellon (école Mauboussin, Le Mans), Corinne Elkihel (PEIMF, école Ronsard, Le Mans), Colette

Petitprez (école Les Happellières, Trangé), enseignantes qui ont expérimenté les modules dans leurs classes.

Équipe du Finistère : Martine Kervran (IUFM de Bretagne), les enseignants de l'école du Bourg de Penhars à Quimper : Ghylaine Pignot, Maryvonne Perilhou et Georges Sipier (professeurs des écoles); Nathalie Jeudy-Karakoç (professeure des écoles, itinérante langues vivantes); Françoise Champon et Gwenaëlle Lester Martin (école de Moustérlin), qui ont expérimenté les modules dans leurs classes.

Équipe du Var : Stéphanie Clerc (Aix-Marseille et LPL UMR 7309) et Claude Richerme-Manchet (professeure des écoles, formatrice chargée de mission Programme personnalisé de réussite éducative et langue orale), avec le soutien de Nathalie Carpentier (inspectrice) et la collaboration de Gisèle Collorec, Camille Leroy, Christine Tien, Chantal Mizera (professeures des écoles, école La Serinette, Toulon), Neile Amardeil, Caroline Cottenet, Nadège Perney, Brigitte Ripoll (professeures des écoles, école Casanova, Toulon) et Boudy Escoffier (professeure d'anglais, école Carnot), qui ont expérimenté les modules dans leurs classes.

L'ouvrage est publié sous l'égide de l'association EDiLiC. Celle-ci a pour but de faciliter la diffusion de l'éveil aux langues dans les systèmes éducatifs, y compris en lien avec la diffusion d'autres approches didactiques dites plurielles (didactique intégrée, intercompréhension entre langues parentes, approche interculturelle). Elle met en œuvre des actions aux niveaux de la recherche, de la formation des enseignants, de l'élaboration de curricula, de la production de matériaux didactiques, de l'information des parents et du grand public, de l'intervention auprès des autorités éducatives locales, nationales et internationales. Elle soutient, dans la mesure de ses moyens, la production de démarches et de matériaux pour la classe et pour la formation des enseignants, ainsi que leur diffusion.
<http://www.edilic.org/fr>

Contenu du CD extra

Jean qui rit, Jean qui pleure

Documents

Document 1 – Texte et traduction des berceuses.

Document 2 – Six photos de fratries avec papa (3) et maman (3).

Document 3 – Photos de rires et de pleurs chez des enfants et des adultes.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|--|--|
| 1 | Berceuse | roumain |
| 2 | Berceuse | chinois |
| 3 | Berceuse | malgache |
| 4 | Berceuse | vietnamien |
| 5 | Berceuse | français |
| 6 | Papà è qui. O paizinho está aqui. Tadig zo amañ. Papa es aqui. | italien portugais breton provençal |
| 7 | Η μαμά είναι εδώ (i mama ine edo). Maman lé la. おかあさんですよ Mama ist da. | grec créole réunionnais japonais allemand |
| 8 | Papa est là / Maman est là (mélange des pistes 6 et 7). | |
| 9 | Rires et pleurs | |
| 10 | ¿Por qué lloras? Perche piangi? Perqué ploures ? | espagnol italien provençal |
| 11 | Musique festive (percussions sud-américaines) | |
| 12 | Musique mélancolique (violoncelle) | |
| 13 | No llores, ya pasará, no es nada, no te preocupes. | espagnol |
| 14 | Μην κλαις. Θα περάσει. Δεν είναι τίποτα (min kles. Tha perassi. Then ine tipota). | grec |
| 15 | Ne pleure pas, ça va passer, ce n'est rien, ne t'en fais pas. | français |

Au bain!

Documents

Document 1 – Texte de la comptine *Le P'tit Coquin*.

Document 2 – Images des parties du corps.

Document 3 – Texte de la comptine *Head and Shoulders*.

Document 4 – Texte de la comptine *Mi cabeza*.

Document 5 – Photos commentées de Madagascar : école, village, lémurien, pirogue, ananas, cocotier.

Document 6 – Texte de la comptine malgache *Zaza madio* et transcription phonétique.

Document 7 – Dessin d'un personnage et exemples de fiches remplies.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|---|----------|
| 16 | Comptine <i>Head and Shoulders</i> | anglais |
| 17 | Knees, shoulders, toes, head, eyes, mouth, ears, nose | anglais |
| 18 | Comptine <i>Mi cabeza</i> | espagnol |
| 19 | Cabeza, mano, tripa, boca, hombro, brazo | espagnol |
| 20 | Comptine <i>Zaza madio</i> | malgache |

1, 2, 3... soleil!

Documents

Document 1 – Comptine « 1,2, 3, tout au fond des bois ».

Document 2 – Comptine malgache (texte et transcription phonétique).

Document 3 – « La maitresse étourdie » et planche d'objets manquants à imprimer et à découper.

Document 4 – « Le cinquième » (photos et texte en italien, en espagnol et en français).

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|--|---------------------------------|
| 21 | Comptine <i>Iray, Roa, Telo</i> | malgache |
| 22 | Iray (1), roa (2), telo (3) | malgache |
| 23 | Il faut trois paires de ciseaux. Il n'y en a que deux. We need three sheets. There are only two. Mila lakaoly anankiray hafa. | français anglais malgache |
| 24 | Il faut un autre feutre rouge. We need three blue pens. There are only two. Mila « feutre » maintso, anankitelo. Roa iany no misy. | français anglais malgache |

| Piste | Script | Langues |
|-------|---|--|
| 25 | Il faut trois ballons verts. Il n'y en que deux. We need another red ball. Mila « cerceau » mangamanga, anankitelo. | français anglais malgache |
| 26 | Comptine <i>Three Green Bottles</i> | anglais |
| 27 | Quattro bambini sono su un banco. Un quinto arriva. « Fatemi un posto ! » | italien |
| 28 | Il primo cade per terra. Restano quattro. | italien |
| 29 | Il secondo cade per terra. Restano tre. | italien |
| 30 | Il terzo cade per terra. Restano due. | italien |
| 31 | Il quarto cade per terra. Resta un solo. | italien |
| 32 | Uno, due, tre... Stella ! | italien |
| 33 | Hay cuatro niños sentados en un banco. El tercero se cae. Quedan dos. El primero se cae, quedan cuatro. El cuarto se cae. Queda uno. Llega un quinto "¡No tengo sitio !" El segundo se cae. Quedan tres. | espagnol |
| 34 | Uno (espagnol) ; two (anglais). Due (italien) ; un (français). One (anglais) ; uno (italien). Three (anglais) ; tre (italien). Deux (français) ; dos (espagnol). One (anglais) ; deux (français). Un (français) ; uno (espagnol). Trois (français) ; tres (espagnol). Un (italien) ; one (anglais). Deux (français) ; two (anglais). Dos (espagnol) ; telo (malgache). Iray (malgache) ; un (français). Telo (malgache) ; tre (italien). Deux (français) ; roa (malgache). One (anglais) ; iray (malgache). Uno (italien) ; uno (espagnol). Three (anglais) ; tre (italien). Iray (malgache) ; one (anglais). | anglais espagnol français italien malgache |

Comptons sur nos doigts

Documents

Document 1 – Étiquettes des jours de la semaine en français et en chinois.

Document 2 – Nombres de 1 à 7 en chinois.

Document 3 – Photos des mains comptant jusqu'à 10 en chinois.

Document 4 – Idéogrammes chinois des nombres de 1 à 10.

Document 5 – Coloriage magique.

Document 6 – Nombres de 1 à 5 en japonais.

Document 7 – Photos des mains comptant jusqu'à 10 en japonais.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|----------------------|----------|
| 35 | Jours de la semaine. | chinois |
| 36 | Nombres de 1 à 7. | chinois |
| 37 | Nombres de 1 à 5. | japonais |

Vidéo

Vidéo 1 – Mains qui comptent jusqu'à 10 en chinois.

Vidéo 2 – Mains qui comptent jusqu'à 10 en japonais.

La mascotte voyageuse

Documents

Document 1 – Lexique plurilingue.

Document 2 – Carte postale timbrée d'Italie.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|--|---|
| 38 | Bonjour | français, allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 39 | Au revoir | français, allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 40 | Merci | français, allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 41 | Animaux et leurs onomatopées (chien, chat, ours*, grenouille*, cochon*, mouton, vache, canard) | français, allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol |
| 42 | Animaux et leurs onomatopées (chien, chat, ours*, grenouille, cochon, mouton, vache, canard) | français, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |

* N.B. : les onomatopées de ces animaux n'ont pas été enregistrées dans toutes les langues.

Des invités venus d'ailleurs

Documents

Document 1 – Planche d'expressions.

Document 2 – Planche de visages et de gestes accompagnateurs de l'incompréhension.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|----------------------------------|---|
| 43 | Comment ça va ? | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 44 | Ça va bien ? | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 45 | Comment vas-tu ? | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 46 | Oui, non. | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 47 | J'aime, je n'aime pas. | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 48 | Tu aimes, tu n'aimes pas. | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 49 | Est-ce que tu aimes... ? | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |
| 50 | Bruitages d'activités d'enfants. | |
| 51 | Pardon, excuse-moi. | allemand, anglais, arabe, breton, chinois, espagnol, italien, polonais, portugais, provençal, roumain, vietnamien, créole réunionnais |

Bla bla bla

Documents

Document 1 – Photos (voiture, train, camion de pompiers).

Document 2 – Dessins (voiture, train, camion de pompiers).

Document 3 – Photos et dessins de voiture à découper.

Document 4 – Photos et dessins de train à découper.

Document 5 – Grille.

Document 6 – Textes des chansons et comptines avec des onomatopées.

Document 7 – Vignettes d'onomatopées.

Document 8 – Texte à trous.

Audio

| Piste | Script | Langues |
|-------|---|--|
| 52 | Onomatopées de véhicules : pin pon, tchou tchou, vroum vroum | français |
| 53 | Bruits réels : pompiers, train, voiture. | |
| 54 | Onomatopées et bruit de pompiers : onomatopée (français), bruit réel, onomatopée (grec), onomatopée (japonais), bruit réel. | français grec japonais |
| 55 | onomatopées et bruits de voiture : onomatopée (grec), onomatopée (japonais), bruit réel, onomatopée (français), bruit réel. | français grec japonais |
| 56 | <i>Chansons</i> , de Bernard Lherbier | français |
| 57 | Chanson <i>Kisha poppo</i> | japonais |
| 58 | Chanson <i>Le coq</i> | grec |
| 59 | Chanson <i>A-benn dilun...</i> | breton |
| 60 | Onomatopées chien, chat, poule, coq, cochon, oiseau. | français grec breton japonais |
| 61 | Onomatopées de chien (japonais), chat (grec), vache (breton), coq (français) ; vache (japonais), chat (breton), chien (français), coq (grec). | breton français grec japonais |

CD extra : mode d'emploi

Une partie audio (lecture depuis n'importe quel lecteur de CD audio)

- 61 pistes audio, signalées dans l'ouvrage par le symbole .

Une partie cédérom (lecture sur un ordinateur PC ou Mac)

- Les fichiers projetables et imprimables de tous les documents signalés dans l'ouvrage : fiches-élèves, documents pour la classe.
- Les fichiers son au format mp3.
- Les vidéos.

Mode d'emploi

Pour les utilisateurs Macintosh

Lorsque vous cliquez sur l'icône du cédérom, son contenu s'affiche intégralement. Vous devez ensuite double-cliquer sur le fichier intitulé index.htm qui donne accès à la page d'accueil.

Pour les utilisateurs PC

Un programme auto-exécutable affiche directement la page d'accueil qui présente le menu du cédérom.



Achévé d'imprimer en XXXX 2013

Dépôt légal 1^{er} trimestre 2013

Les langues du monde au quotidien propose des séquences pédagogiques pour sensibiliser à la diversité des langues dès l'école maternelle et faciliter l'appropriation du langage dans toutes ses dimensions et variations. La démarche s'appuie sur la diversité des langues et des cultures, notamment celles parlées autour de l'école et dans les familles, et en cela vise également à une meilleure intégration des enfants nouvellement arrivés (ENA).

Les activités de découverte et d'écoute ont été conçues et expérimentées par une équipe associant enseignantes-chercheuses et enseignants de maternelle. Elles sont étroitement liées aux objectifs des programmes : découverte du monde, jeux avec les formes sonores des langues, capacité à échanger, vivre ensemble, compréhension, expression...

Ouvrage • Séquences pédagogiques (objectifs, déroulement détaillé des séances), documents pour la classe.

CD extra • Enregistrements pour l'écoute en classe, supports pour les activités (photos, illustrations, fiches).

Grâce au matériel fourni, la mise en œuvre en classe ne requiert pas de compétences linguistiques particulières dans les langues proposées. Cet ouvrage est suivi de deux autres volumes dans la même collection : *Les langues du monde au quotidien – Cycle 2* et *Cycle 3*.

- Martine Kervran est maître de conférences en didactique des langues à l'IUFM de Bretagne (Université de Bretagne occidentale).



« Au quotidien » propose des activités pédagogiques faciles à mettre en œuvre, pertinentes et efficaces, bien étayées du point de vue scientifique ou didactique. La collection aide les enseignants du primaire, débutants ou non, à se lancer dans des pratiques de classe, disciplinaires et transversales, qui leur étaient jusqu'alors problématiques.



ISSN 1770-3026

ISBN 978-2-86634-443-6

Réf. 350B8040

25 euros