

Ingelore Oomen-Welke

L'univers des langues : Ce que pensent les enfants et les adolescents en Europe

L'ambition du projet *Ja-Ling* est entre autres de présenter des thématiques et des méthodes adéquates aux apprenants dans les classes, afin qu'ils puissent tirer un profit optimal pour leurs savoirs, leurs attitudes et leurs aptitudes. Pour y arriver, il faut gagner des connaissances bien fondées sur la pensée des élèves, comprenant leurs théories subjectives. Comment faire, étant donné qu'il manque une étude européenne et des études dans les pays respectifs sur les représentations des enfants et des adolescents ? Il existe seulement quelques travaux pilotes traitant des questions choisies.

Rappelons-nous le projet *Sprachaufmerksamkeit und Sprachbewusstheit* à Freiburg, voir IB4 dans ce livre. Un de ses domaines est une recherche de terrain sur les représentations d'enfants et de jeunes en entretien semi-guidé. Pourquoi ne pas en profiter, en adaptant les méthodes et en modifiant le questionnaire, pour constituer l'état de notre population en début du projet *Ja-Ling*, et en même temps introduire les apprenants au contexte universel des langues ?

Pour juger la portée de cette recherche dans le cadre de *Ja-Ling*, il faut tout d'abord rendre compte de la méthodologie et des résultats de la recherche originale de terrain. L'élargissement sur plusieurs pays et les modifications nécessaires dans ce contexte seront après expliqués. Suivent les résultats qui nous renseignent sur les représentations d'enfants et d'adolescents dans neuf pays de l'Europe sud, de l'ouest, du nord, de l'est et de l'Europe centrale.

Une recherche de terrain fribourgeoise sur les représentations langagières des jeunes

Pour gagner des réponses d'enfants et d'adolescents et en comprendre leurs représentations langagières, cette partie du projet fribourgeois démarra en 1996 par un nombre d'entretiens avec des enfants. Les entretiens se passèrent, pour la plupart, en classe de langue, parfois après l'école, en groupe de 10 élèves environs. Leurs énoncés sur leurs savoirs, leurs intérêts et leurs questions furent systématisés et enrichis de catégories empruntées de la littérature didactique.¹ Des questions ouvertes en sortirent. Un questionnaire semi-directif en naissait peu à peu.

Les questions principales portèrent sur les domaines langagiers que voici :

- Existence des langues dans le monde
- Langue et dialecte
- Autres langues maternelles que celle de l'école / du pays de séjour
- Codes secrets
- Le langage des bébés
- La langue des animaux
- Comment on apprend les langues (Langue(s) maternelle(s), langues secondes et langues étrangères)
- La structure des langues (les mots, la grammaire, la phonologie, la sémantique)
- L'intérêt pour les langues, propositions des enfants concernant ce qu'ils rechercheraient s'ils étaient chercheur en langues.

¹ P.ex. Neuland 1993, Kutsch 1987, Switalla 1993.

Le questionnaire sémi-directif prévoyait pour chacune des questions principales des questions subordonnées, au cas où les enfants n'auraient pas répondu à une question. Les interviews furent organisés dans des écoles, en groupe de 3 à 4 enfants, la participation étant libre. A chaque fois tous les élèves d'une classe voulaient participer sans exception. Ils répondaient aux questions, engagés et en même temps disciplinés, conscients d'avoir des choses importantes à communiquer à notre recherche. Il faut dire que nous n'avions pas la possibilité d'effectuer un tirage au sort, comme le prévoit une étude de terrain. Ce qui ne sembla point empêcher notre enquête, ne pas visant une recherche quantitative valable, mais qualitative et qui cherchait à connaître l'éventail des représentations des élèves par rapport aux langues.

Comme interviewers notre projet employait des jeunes chercheurs ainsi que des étudiants ayant un certain niveau d'étude, tous formés au savoir-faire du questionnaire. Pendant les entretiens, ils enregistrèrent les dialogues oraux pour ensuite les noter par le moyen d'une transcription formelle, donnant un code d'identification à chaque élève. Les mêmes personnes prirent, les uns pour les autres, la fonction de *raters* pour le dépouillement. Les premiers interviews servirent également à développer les catégories de dépouillement du questionnaire et à constituer la formation typologique concernant le contenu. Il fallait les enrichir par la suite, selon les données.

Des 196 élèves interviewés de 4 à 18 ans, nous nous concentrâmes pour notre échantillon sur les 138 élèves en âge de scolarité obligatoire, donc entre 6 et 15 ans. Ce groupe se constitua, par hasard, de 92 monolingues et 46 bi- ou plurilingues.

Voici une vue d'ensemble globale des résultats :

Réponses en total Freiburg

	Total	monolingues ML	bi- et plurilingues PL
Nombre élèves	138 (en 196)	92	46
Réponses en total	2470	1011	1459
Moyenne	18 (17.89)	11 (10.98)	32 (31.71)

On aperçoit une moyenne de 18 réponses aux 9 *faisceaux* de questions. Le code d'identification permet de repérer les individus, ceux qui ont beaucoup contribué ainsi que ceux qui ne l'ont pratiquement pas. Il est vrai qu'ils ont des choses à dire. Le petit groupe en entretien privilégiait la participation au dialogue. Néanmoins certains des élèves n'ont pas contribué à chaque question et d'autres ont répondu plusieurs réponses à une question. Malgré que les monolingues fassent deux fois la quantité des bi- et plurilingues, ceux-ci répondent plus abondamment, de sorte que leur moyenne se relève d'être trois fois plus élevée en comparaison avec les monolingues. C'est pourquoi on peut oser l'hypothèse que l'environnement plurilingue a inspiré l'intérêt et la réflexion des enfants sur les langues.

Une recherche de terrain dans neuf pays d'Europe

Ce même questionnaire fut présenté aux partenaires *Ja-Ling* en 2001, les participants du projet sentirent qu'il pourrait être, outre un instrument de recherche, un support pour l'initiation des élèves en Europe à la thématique de l'univers des langues *Ja-Ling*. Cette démarche réussit aussi bien dans les classes que dans la formation continue.

Suivit l'idée de s'en servir – de façon un peu moins exigeante en temps d'entretien et en méthodologie par rapport au projet précédent fribourgeois – pour connaître l'état des représentations des élèves en Europe sur les langues. Pour ce faire, on réduisit le questionnaire à sept questions, sans marquer exprès des sous-questions auxiliaires. Là où ce

fut possible, nous posâmes ces questions, par écrit ou par oral, en coopération avec des enseignants. L'identification des élèves par un code n'eut pas lieu. Toujours y avait-il plusieurs classes questionnées dans chaque pays. Les questions furent encore modifiées en moitié de chemin, dans la perspective d'une nouvelle enquête à la fin de l'enseignement *Ja-Ling* dans chaque classe. Pour quelques pays (France, Slovénie) il existe un deuxième set de dates, dépouillé différemment et qui fera l'objet d'une interprétation *Ja-Ling* plus vaste (à suivre).

Les pays participants à ce sous-projet *Ja-Ling* sont
 le Portugal, Université d'Aveiro (Ana Isabel Andrade et Filomena Martins)
 l'Espagne / la Catalogne, Université Autònoma de Barcelona (Artur Noguerol)
 la France, IUFM d'Orléans / Bourges et l'Université du Mans (Martine Kervran et Michel Candelier)
 la Slovénie, Faculté pédagogique de Ljubljana (Soca Fidler)
 l'Hongrie, Universités pédagogiques de Győr et de Kecskemét (Ildiko Lorincz et Sarolta Lipóczy)
 la Pologne, Université de Varsovie, Centre for Foreign Language Teacher Training (Anna Murkowska) et Collège de français (Janina Zielinska)
 la Finlande, Université de Tampere (Sirpa Eskelä-Haapanen)

La réalisation se fit bien sûr en étroite relation avec les enseignants. C'étaient eux qui menèrent l'enquête en classe sous la tutelle du chercheur de l'université. Ce sont les chercheurs qui réunissaient les données. Les réponses par oral et par écrit ne furent pas séparément dépouillées. Pour une approche valable empirique, cette démarche pourrait constituer un point faible. Nous le savons, cependant nous sommes sûrs que cette procédure nous apprendra beaucoup sur les représentations des enfants.

Les difficultés empiriques de cette démarche et les différences dans la réalisation, nous ne voulons ni les cacher ni harmoniser. Dans quelques pays, les enseignants n'ont pas posé chaque question (Finlande, France), ils les ont modifiées (France). Dans plusieurs pays on a effectué le questionnaire deux fois différemment (Pologne, Slovénie). C'est la richesse de l'Europe et l'autonomie des individus. Seulement il s'en suit qu'un dépouillement trop comparatif et surtout quantitatif s'interdit.

L'enquête européenne ne couvre pas toute la scolarité obligatoire comme en Allemagne, mais selon les possibilités des institutions partenaires dans les pays elle se dirige sur les écoles primaires ou secondaires. Ainsi est-il impossible d'interpréter toute donnée de la même façon. Il y a d'autres influences : les expériences quotidiennes des jeunes avec une seule langue ou avec plusieurs langues formant les représentations sur les langues. Les groupes d'élèves dans les pays ne sont pas strictement sélectionnés, comme il est fait de manière modèle p.ex., dans l'étude PISA de l'OCDE. En plus les proportions quantitatives des pays ne sont pas calculées, mais chaque partenaire a fait de son mieux pour trouver une quantité fiable de classes participantes. Pour ces raisons, nous n'essayons pas de tout mélanger, mais de garder la spécificité des régions et des pays à travers les chiffres et leur interprétation.

Les résultats

Ce paragraphe renseigne sur les questions et réponses données par les écoliers dans les pays européens. Pour chaque question, nous citons les types de réponses – selon les données des pays – avec la quantité absolue ou relative. Il faut souligner que nous ne sommes pas intéressés à en construire une moyenne, mais à voir la largeur – l'éventail – des idées sur les langues et leurs représentations théoriques.

Une hypothèse qu'il faut prononcer en début de cette vue d'ensemble est celle que l'apparition ou le manque d'un type de réponse dans un pays n'est pas toujours significatif pour le pays. Il se trouve que les élèves, s'inspirant mutuellement, insistent sur une idée et en oublient une autre. Malgré que ce soient toujours les données de plusieurs classes, leur quantité dans un pays individuel n'est peut-être pas assez large pour en tirer des résultats fermement représentatifs. Cependant, pour l'éventail d'idées que nous avons l'intention de déplier, les remarques des jeunes se complètent mutuellement.

La première ligne de la grille récapitulative marque toujours les pays qui ont répondu au questionnaire, en abrégés comme le fait l'internet : AT pour l'Autriche etc. P marque l'école primaire, S marque l'école secondaire.

Nombre d'élèves questionnés dans les pays et le cycle de leurs classes

AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI	total
115 él.	138 él.	195 él.	93 él.	26 enfants +38 classes	190 él.	68 él.	264 él.	85 – 128 él.	> 1000
S	P & S	P	P	P	P & S	P	P	P	P & S

I De quelles langues as-tu déjà entendu parler?

Le premier complexe de questions est une introduction dans la pluralité des langues, en s'accrochant aux savoirs et expériences des enfants. Quelques-uns racontent leurs expériences avec une ou plusieurs langues. La plupart des enfants donnent plusieurs réponses. Rares sont ceux qui restent sans réponse.

La grande majorité des enfants et jeunes, mais pas leur totalité, mentionnent en premier lieu la langue officielle de leur pays. Ce n'en est pas toujours ainsi, il semble parfois que la langue du pays soit si naturelle pour les enfants qu'ils n'y pensent point ou qu'il ne la nomment pas. Les enfants en Catalogne, en grande majorité, nomment ensemble *le Catalan et le Castillan* ; très peu d'entre eux restent avec une seule des deux langues. En Autriche, des adolescents nomment *l'Autrichien* ou un dialecte comme leur langue, la plupart d'eux disent *l'Allemand*.

Comme on peut l'attendre, la deuxième place est tenue par l'Anglais. Par contre il semble plus intéressant de voir les langues suivantes. La grille va montrer, pour quelques pays, le rang donné par les enfants aux langues parlées dans leur pays et aux langues des pays voisins et éloignés. Il se trouve qu'ils mentionnent des langues des minorités de leur pays ainsi que des langues régionales. Certes y a-t-il des enfants qui parlent d'autres langues que celles de l'école – cela peut être la langue d'origine de leur famille; cette question leur donne une chance d'en raconter.

Avec la distance géographique plus grande, souvent les jeunes ne font plus la différence entre continent, pays et langue. On trouve surtout *l'Africain* comme langue, *l'Américain* apparaît, et très rarement *l'Asien*, *l'Indien* (*Indisch, nicht Indianisch*). Par contre les grandes langues *le Chinois* et *le Japonais* sont bien connues. Les enfants au Portugal parlent aussi d'une langue *le Brésilien* (voir *l'Autrichien*). Parfois on peut deviner à travers les remarques des enfants l'idée qu'une langue individuelle correspond exactement à un pays.

Les raccourcis :

43 = chiffre absolue, T = totalité, M = majorité, Min = minorité, R = rarement

Pour l'Allemagne, nous donnons deux chiffres, la première donnant le nombre de réponses, la deuxième faisant la distinction entre les élèves monolingues et ceux qui sont bi- / plurilingues (x + y).

AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI
----	----	----	----	----	----	----	----	----

Allemand 113	Allemand 118 (87 + 31)	Catalan & Castillan 169	Anglais 68		Hongrois M	Portugais 47	Polonais M	Anglais 69
Anglais T	Anglais 49 (37 + 12)	Anglais et autres langues européennes ;	Swédois 64		Anglais et plus de 15 Langues	M :Anglais Français Allemand Italien Espagnol Brésilien	Anglais M	Allemand 52
Italien 72	Français 47 (40 + 7)	Indonésien, Africain, Marocain, Egyptien, Grec M	Finlandais 53		autres langues par classe (sans chiffres pour les langues individuelles)		Allemand M	Croate 51
Turc 62	Russe 7 (0 + 7)		Allemand 46				Chinois, Italien, Hongrois, Hébreu, Français Russe Min	Slovène 38
Français 59	Libanais 3 (0 + 3)	Euskera, Caló, Luxembourgeois, Gallicien, Hawaïien Min	Français 43				...	Français 33
Espagnol 35	25 autres langues		Russe 33				Roma et Souabe 71	Américain, Mexicain, Egyptien R
Slovène 28 Hongrois 16	166 x, 1 à 6 x chacune		...		Romain / Latin 32		Américain 3	
Styrien 6 Bavarois 5 ...	Dialectes 5 (1 + 4)	Latin R	Estonien 16 ...		Américain, Africain 4	Langue des animaux...	Latin R Kachoubien 2	Deux dialectes slovéniens 4
Autrichien 2 Viennois / Wienerisch 1			Saame 1		Langue fictive 1	Langage corporel	Norvégien, Russe blanc, Eskimo 1	Paraguay 1

II Est-ce que le (*dialecte, langue minoritaire, régionale, sociolecte*) est une langue ? Pourquoi penses-tu cela ?

Cette question devrait tirer plus au clair les concepts que les enfants se construisent des langues. Dans le projet fribourgeois, nous demandions si le dialecte de la région, *Badisch*, est une langue, convaincus que la question privilégie les enfants autochtones. Cependant il fut évident que les enfants alloglottes ou bilingues sont aussi bien capables d'y répondre avec de bonnes argumentations.

Dans le contexte européen, nous ne voulions pas renoncer à la question, mais il n'était pas facile de la poser. Il n'est pas évident que chaque langue dispose de dialectes. La terminologie semblant sensible, quelques-uns des partenaires (p.ex. le Portugal) ne voulaient pas dire *patois, créole, tzigane* selon leur situation sociolinguistique. Ils furent donc libres à eux de trouver une terminologie appropriée ou une paraphrase dans leur propre langue. Dans la grille nous marquerons, autant que possible, la langue ou sous-langue à laquelle on a fait référence. Suit une remarque extraite de l'argumentation des enfants. Quelques énoncés seront cités après.

On peut voir, par le fait des remarques contradictoires d'un même élève, que les théories des enfants se développent en parlant, en dialoguant ou en écrivant. Voici les théories subjectives en construction, ce qui montre que le questionnaire invite les enfants à la réflexion. C'est cette réflexion que nous sommes désireux de connaître.

	AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI
	Bavarois	Badois <i>question posée différemment</i>	Mallorquin, Mexicain, Andalou	Saame		Romani	Occitan??	Silézien, Kachoube, langue des montagnards	Dolenjščina
Oui sans raisons	26	2 (0 + 2)	13	34		Min	3	Min	3
Non sans raisons	2	1 (0 + 1)	9	32		R	30	Min	1
Ne sais pas	8	2 (0 + 2)	27	4		1	21	Min	2
Exemples		32 (20 + 12)							
Oui - on le parle	6	19 (12 + 7)	65	4		Min	8	M	5
Oui - pour un groupe social	3	24 (15 + 9)	12			M	1	R	
Oui - prononciation	2	7 (2 + 5)		5		Min			5
Oui - vocabulaire			12						
Oui - différent	8		73					Min	M
Oui – cela correspond à un pays (et son histoire)		4 (0 + 4)	95	2					9
Oui - un dialecte	5	30 (17 + 13)						M	26
La variété est originaire de <i>langue x</i>		14 (4 + 10)				Min			
Non – un dialecte	16								7
Une sorte de <i>langue x</i>	7		7				5	Min	5
Marques grammaticales		2 (2 + 0)							
Non - il ne faut pas parler comme ça		7 (6 + 1)		4					
Non – ce n'est pas un pays / une région	4						3	Min	
Non – seule la prononciation est différente			17						7
Non – vocabulaire pareil			11					Min	3
Non – on ne l'écrit pas				1					
Non – il correspond à un pays et son histoire			14	4					4
Non – on peut communiquer			42						

Non – je n'en ai pas entendu parler							3		
Non – les gens parlent la langue du pays						R			
Non – c'est un pays									6

Citations :

C'est différent, mais on les parle d'une façon pareille.

Le Mallorquin c'est la langue de Mallorque et elle est comme le Catalan de la Catalogne.

Ils ont pris les mots de [Langue X] et les ont changés.

Le [XY] est une langue difficile mais on peut la comprendre.

Ce sont des langues mais elles sont drôles.

La personne veut dire la même chose mais s'exprime différemment.

Il y en a qui parlent lentement et d'autres rapidement.

Il y a plusieurs façons de dire moi (ich) dans les dialectes : [ix], [iç], [i], [iř]...

Avec ma mamie je parle en dialecte, mais ma maman n'aime pas ça.

Toutes les ethnies doivent avoir une langue.

Bien sûr qu'ils ont une langue, autrement on ne peut pas manger.

Il faut voir que dans certaines langues il y a deux mots différents pour la partie de la bouche [*tongue, Zunge lingua*] et le parler [*language, Sprache, idioma*], mais on peut employer le mot pour la partie de la bouche (soit métaphoriquement, soit normalement) pour le parler. En Finlandais p.ex., il n'y a qu'un seul mot, de sorte que l'enfant fait référence au physique des gens. C'est pareil, dans quelques langues, pour *mot : mot et parole, die Wörter et die Worte, slowo et wyraz...* Remarquez que les différences ne sont pas les mêmes dans les langues respectives ! Il y a des mots différents pour l'ensemble linguistique *langue* et son usage *langage, parole, parler...*

Une grande partie des élèves croient qu'un territoire est constitutif pour appeler une façon de parler une *langue*, d'autres pensent surtout à la communication et au groupe social. Il semble que les langues minoritaires d'un même pays ne jouent pas un rôle important dans la pensée des enfants. C'est manifestement différent pour la Catalogne, où les enfants apprennent très tôt deux parlars différents qui sont appelés *langues*, et où ils sont visiblement plus conscients de l'histoire des langues et pays / territoires. On a l'impression qu'ils sont respectueux des langues et des diversités : ils respectent le leur et l'autre.

III Qu'est-ce qui différencie les langues les unes des autres ?

Etant donné que les questions du début sont structurées en forme d'entonnoir, leur amplitude se réduit pour avoir des réponses de plus en plus précises. C'est ainsi que nous espérons arriver à une plus grande précision comme quelques enfants la touchaient déjà pour la question II (p.ex. *moi – ich* en dialecte).

D'après ce qu'on peut trouver dans les données, les enfants et adolescents, pour la plupart, ne suivent pas tellement ce chemin. Ils parlent globalement des différences dans quelques domaines, mais ne montrent aucune approche méthodologique comparative. On comprend qu'ils ne le fassent pas s'ils sont interrogés par écrit. Mais à l'oral ? Pourquoi cette différence en comparaison aux enfants en Allemagne ? Grâce à la méthode orale en petit groupe du projet fribourgeois, la possibilité de préciser leurs pensées avec des questions

supplémentaires fut donnée aux enfants. Il est vraisemblable que la situation en classe complète incite moins les élèves à découvrir à raconter leurs expériences.

Mais que disent-ils ? Une petite partie dans certains pays constate la différence sans dire en quoi elle consiste. Un facteur important consiste dans la sonorité (la prononciation, parfois l'orthographe) : Les langues sonnent différemment, et les enfants en sont conscients. Un autre argument qui correspond à la question II est répété : des groupes sociaux différents parlent des langues différentes dans de différents pays, de sorte qu'on ne puisse pas les comprendre. Seuls deux enfants catalans renvoient à l'histoire. Le rôle de la graphie et grammaire n'est pas considéré partout, surtout pas dans les classes jeunes du primaire. Nous n'osons pas affirmer fermement cette supposition.

	AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI	
Elles sont différentes	26	13 (10 + 3)	27	6			14	M	5	
Mots, prononciation, orthographe	34	21 (0 + 21)	147	35	78	10	33	M	50	
Un exemple		<i>Les questions furent posées différemment</i>							1	
Parlées dans de différents pays, gens diff	12		22	12	83	3	21		17	
On ne peut pas les comprendre	7		4	6		2	2	Min	1	
Quelques-unes sont pareilles	11						1	Min		
Histoire, littérature			2							
Les mots sont semblables	3							Min		
Mots empruntés et mots internationaux						2		R		
Ecriture, grammaire etc. différent	18		23		92	66			12	
Position différente dans la bouche						96			Min	6
Ce sont des dialectes				1						
Je ne sais pas			22	17				2		14
Il faut l'apprendre										

Exemples :

Les gens naissent en différentes localités. Par exemple si on parle Portugais à un étranger, il ne comprend pas.

Malgré les différences on peut comprendre Tchèques ou Russes.

L'Espagnol c'est presque comme le Portugais.

Les mots ne sont pas pareils.

Il y a des mots qui se ressemblent dans de différentes langues.

Des lettres et la prononciation.

Toutes les langues viennent de la même langue.

IV Est-ce que les animaux ont une langue ? Pourquoi est-ce que tu penses cela ?

Cette question intéresse beaucoup les élèves de n'importe quel âge, même au secondaire. On va voir avec la dernière question (recherche) qu'elle y tient une place. Elle est demandée ici pour les idées de définition des langues, pour la relation entre l'observation et représentation (apprentissage langagier par les jeunes animaux) et pour voir comment ils construisent leurs idées de communication.

Les enfants savent que les animaux, par leur langage corporel et par les sons, se comprennent dans leur genre et entre genres différents. Est-ce assez pour constituer une langue, à peu près comme celle des humains ? Est-ce que l'idée que les animaux en Italie parlent différemment veut aussi dire que les petits animaux apprennent la langue de leur genre par leur maman ? Si on peut observer que les petits animaux ne savent pas encore la sonorité propre au genre, est-ce que cela viendra plus tard sans effort, ou faut-il l'apprendre par la maman ? A-t-on déjà vu un chien miaulant ? Est-ce que l'observation mène au résultat valable, ou en faut-il considérer d'autres aspects pour y arriver ?

Nul ne doute qu'il y ait une communication entre les animaux. La question qui se pose est plutôt si c'est une langue ou non.

	AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI
Oui – sans raisons	35	80 (48+ 32)	5	33		13	7	Min	12
Non – sans raisons	32	4 (3 + 1)	18	6		2	19	Min	3
Oui – ils communiquent selon leur façon.		16 (10 + 6)	8			45	15		60
Oui – ils comprennent les humains		11 (5 + 6)		3				M	
Oui – les humains comprennent les animaux	2	10 (8 + 2)	4						
Les humains ne comprennent pas les animaux			14						1
Oui – chaque animal a sa langue		24 (16 + 8)	20			29	3		2
C'est un jeu									1
Oui – les animaux ont un langage corporel	3	12 (7 + 5)		2		17		M	4
Oui – les animaux ont une voix	18	14 (9 + 5)	50	20		30			11
Oui – mais ils parlent différemment dans de pays différents		1	25	19			10	Min	1
Des exemples	5	21	2	2		14		M	6

et des expériences		(10+ 11)							
Non – c'est leur instinct		11	19	4		7	4	M	1
Non – ils ne parlent pas mais font du bruit		6 (1 + 5)	14						2
Non – les animaux ne peuvent pas penser		2	1						2
Je ne sais pas	9	2		2		2	1		6
Communication entre animaux	28		7			89		M	25
Les animaux doivent apprendre leur langue		21 (6 + 15)						M	
Les humains peuvent apprendre la langue des animaux		(des exemples)						Min	

Exemples :

Mais on ne les comprend pas !

Les chats ne comprennent pas les chiens.

Chaque genre a sa langue, ils communiquent entre eux.

Les dauphins communiquent par de sifflements.

Non, ils ne font que des bruits.

Des chiens aboient, les chats miaulent...

Certains animaux parlent, mais il y en a qui ne parlent pas.

Les perroquets parlent comme les humains.

J'ai un lapin et il ne parle pas.

Un chat polonais et un chat français peuvent se comprendre.

En Italie les chats parlent un tout petit peu différemment.

Les petits animaux, à leur naissance, font des bruits. Mais leur maman leur apprend la langue animalière en faisant toujours miaou jusqu'à ce que les petits savent le faire.

V Comment est-ce qu'on apprend une langue ?

Cette question complexe, divisée en trois parties (*langue du pays, langue maternelle et langues étrangères ou apprises ensuite*) dans le projet fribourgeois, dans *Ja-Ling* fut posé en une seule à cause de la réduction des questions. Pourtant est-elle répondue en deux parties : d'une façon globale pour la langue maternelle (et on n'a pas demandé des précisions aux jeunes), et d'une façon plus différenciée pour les langues étrangères que les jeunes distinguent l'une de l'autre. On ne peut pas le dire précisément pour les secondes langues et le bilinguisme.

Cette question demande en même temps la conscience des stratégies d'acquisition et d'apprentissage de langues, *Sprachlernbewusstheit*. La langue maternelle, d'après la majorité des enfants, est apprise (dès la naissance ?) en milieu familial, passée par les adultes, et la méthode étant d'écouter. Son apprentissage se passe sans effort. La plupart des jeunes déclarent l'acquisition de la langue maternelle dans sa première phase moins interactive, et le

rôle attribué à d'autres enfants n'est pas trop important. Il est cependant remarquable quel poids ils reconnaissent à l'école comme facteur dans ce processus, avec les méthodes de lecture et d'écriture. On ne peut pas être sûr s'ils parlent ici toujours de leur langue maternelle et non pas des langues étrangères qui, à l'école, sont enseignées par la même méthodologie. Vu les données, je suppose un secteur de l'entretien où se mélangent les différents types d'apprentissage, et je ne suis pas toujours capable de bien discerner les domaines des langues maternelles et étrangères, même en considérant les exemples que j'ai à disposition. P.ex *en parlant* peut compter pour les deux domaines.

Les langues étrangères sont apprises par un cours de langue et dans le pays de cette langue (*en parlant*). La méthodologie en classe consiste, dans la vue des jeunes, moins en jouant et en chantant, mais surtout en répétant et en apprenant par cœur, avec la lecture et l'écriture. Les jeunes en Hongrie sont plus conscients comment progresser, et ils ne trouvent cela pas trop dur. (Il faut dire que ceci a été dit d'une 5^e année qui commencent les langues étrangères et auxquelles on a évidemment expliqué comment l'apprentissage des langues se passe, avec la grammaire.) Dans le projet fribourgeois, on trouve une différence marquée entre le primaire et le secondaire : En primaire, le Français langue étrangère (dans la région du Rhin Supérieur) est enseigné par des chants, des jeux, des scènes de théâtre, des vidéos, etc., ce qui ne semble pas être le cas pour le secondaire. Il faudrait donc faire la différence pour les cycles et pour des situations spécifiques.

	AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI
En écoutant	6	36 (13+23)	39	13		12	20	M	4
En famille	21	14 (0 + 14)	12	5		3	7	M	12
Avec d'autres enfants	18	11 (0 + 11)	4	6		1	4	Min	
La langue maternelle vient comme ça, sans effort		3 (0 + 3)	8	13		19		M	
Dès la naissance				5		8	1	M	5
A l'école	48	26 (10+16)	25	35		43	20	T	5
Par l'écriture	12	9 (4 + 5)	7			12		M	
Par la lecture	18	9 (4 + 5)	7	4		16	9	M	2
Par un cours de langue	24	53 (33+20)	99			1	11	M	26
Par des jeux, chants...		12 (12 + 0)				5			1
En parlant	14	12 (4 + 8)	45	6		10	11	M	1
En répétant, en apprenant par coeur	19	13 (12 + 1)	4			28			14
Pendant les vacances, des natifs	15		4			12	3	Min	2
C'est dur			3			3			1
C'est simple						49			
Par des médias	3	9 (7 + 2)							
Par des tâches linguistiques, progressivement						88		Min	2
En traduisant et en			7			22			

apprenant la grammaire									
Je ne sais pas		2 (0 + 2)	9	6			5		7

Exemples :

Avec les autres.

On l'écoute.

Les gens parlent avec nous quand nous sommes des bébés.

La langue maternelle, on l'a dans les gènes.

Les petits Français ont sans doute les organes [qui leur permettent de parler], différents des organes de Polonais, parce qu'ils n'ont pas de problèmes à prononcer des sons français, et nous avons des problèmes.

C'est automatique si on va à l'étranger.

Faut étudier un peu chaque jour.

Dès qu'on est petit jusqu'à l'examen.

Avec des maîtres et des livres.

On travaille tous les jours, d'abord on fait des mots, puis les règles, puis on construit des phrases.

On fait grammaire et traduction.

D'abord des choses simples, ensuite on joue des dialogues.

En écoutant la cassette puis en lisant le texte puis en faisant les dialogues.

VI Qu'est-ce qu'un mot ?

Il y a peu d'élèves qui ne savent pas répondre à cette question, surtout les très petits. Il existe plusieurs possibilités de définir un objet : nommer un exemple, décrire l'endroit de son apparition, dire ce que l'on fait avec, expliquer sa fonction ou sa formation. En plus on peut dire ce que cet objet n'est/ne signifie pas / **was es nicht ist**. Nous signalons, avant de donner les idées des jeunes, que nous n'attendons point de définitions complètes, vu que la linguistique n'en dispose pas elle-même.

Un nombre d'élèves donne des exemples, c'est le plus simple. Très peu nomment des catégories grammaticales, p.ex. *verbe*. Une autre partie, dans presque tous les pays, fait remarquer que la langue ou/et la phrase/une énoncé se compose de mots et qu'on parle avec des mots ; c'est leur apparition et leur fonction.

Une majorité savent bien qu'un mot signifie quelque chose, c'est à dire que l'expression porte un sens. Peu disent que le mot donne un nom aux objets, et soulignent que le mot et l'objet ne sont pas le même. L'arbitraire sémiotique des mots est rarement mentionné, sans doute parce que l'attention des enfants ne fut pas attirée sur ce point. C'est différent dans le projet fribourgeois où on avait demandé, si on peut appeler une pomme également *une poire* ou *une banane* etc. Cette idée déclenche de riches explication qui aboutissent à la convention entre les humains afin de se comprendre, mais qui ne sont pas rapportées ici.

Une chose intéressante à travers tous les pays, c'est le rôle que la sonorité et l'écriture jouent dans les représentations des jeunes. Dès que les enfants savent écrire, par une majorité, le mot est vu comme unité graphique, il se compose de lettres. Parfois il est dit que ce sont les lettres qui portent un sens, et de cette manière le mot est formé. Les sons ne jouent pas le même rôle, sauf en Hongrie. Pour le syllabe, on ne peut pas bien juger si c'est plutôt une unité sonore ou graphique. Tout ceci montre que la différence entre son et lettre n'est pas acquise facilement, il faut l'apprendre exprès.

Allemagne. Plusieurs questions... dont on rapporte une seulement.

	AT	DE	ES	FI	FR	HU	PG	PL	SI
Je ne sais pas	3		13	13			12	Min	16
La langue se compose de mots	9	2 (0 + 2)	7	16		14	2	Min	
Un mot signifie qc.	14	3 (1 + 2)	43	12	57	63	1	Min	10
C'est le nom des choses		2 (1 + 1)	6			1			5
Une convention entre les hommes		1 (0 + 1)	3						1
Des lettres assemblées	71	10 (0 + 10)	78	12	88	82	28	M	23
Un exemple : <i>table</i> est un mot	7	2 (0 + 2)	6	38		2	10	Min	4
Unité sonore / ça sonne				2		37			1
Des lettres avec un sens						12	5		3 ?
Un mot se compose de syllabes		23 (6 + 16)	11						
Des noms, des verbes...	3		4					Min	
C'est pour écrire et lire	2		4			3	16		2
C'est pour parler	4		33		73	20		M	51
Une partie de la phrase, de l'énoncé					35	52		R	14
Un mot n'est pas un objet								Min	

Exemples :

Les sons qu'on comprend. Ce qui sort de la bouche.

C'est ce qu'on écrit et que les autres disent.

Un mot a deux lettres minimum.

Une unité sonore qui porte un sens.

Je pense que le mot est composé de lettres qui ensemble signifient quelque chose.

Un objet ce n'est pas un mot, il devient mot quand on le nomme.

Des parties de la phrase.

Les gens se sont mis en accord pour la signification des mots, autrement on ne pourrait pas se comprendre.

VII Quelles recherches aimerais-tu faire sur les langues si c'était ton métier ?

Cette question nous apprend à quoi les jeunes s'intéressent particulièrement. En partie ce sont les domaines abordés dans cet entretien, mais il y en a d'autres aussi. Il est possible

Autres ou pas clair		6 (3 + 3)	54				14		12
---------------------	--	--------------	----	--	--	--	----	--	----

Exemples :

Pourquoi dans les langues étrangères on n'écrit pas ce qu'on dit ?

Je voyagerais et parlerais avec les autres.

J'aimerais savoir comment les langues ont pu naître et qui les a inventées.

Je rechercherais sur la culture, parce que la langue slave est répandue en Europe.

Si la tout de Babel est vraie.

Combien de langues il y a au monde et pourquoi elles sont différentes.

Rechercher la langue des dinosauriens et d'autres créature préhistoriques et apprendre la langue des chats.

Je découvrirai la langues des gens des UFO, des langues mystérieuses que personne ne connaît.

La vieille langue des Aztèques.

Quelle sera la langue en l'an 2500 ?

Le codes secrets et les proverbes.

Ce qui fut en premier : la langue ou la pensée. Moi je crois que c'est la langue, parce qu'il faut qu'on l'apprenne. Mais après, on peut aussi penser sans mots.

A part : Questionnement en France

En France, dans les écoles primaires, on a demandé des questions un peu différentes.

La raison en est l'âge jeune des enfants.

Voici les réponses de 26 enfants:

	Tous	majorité	minorité	Avis contraire
<i>A quoi ça sert de parler ?</i>	A se faire comprendre A transmettre un message A poser des questions	A entendre	A lire A demander des informations	Non pas à lire Non pas à entendre
<i>Qui sait parler ?</i>	Les humains	Les animaux		
<i>Comment on fait pour parler ?</i>	Aptitude physique ; Processus langagier			
<i>C'est quoi un mot ?</i>	C'est pour parler ; C'est pour écrire	Des lettres		
<i>Comment est-ce qu'on met les mots ensemble ?</i>		On fait des phrases ; On choisit pour que ça ait du sens	On met des espaces	
<i>Pourquoi on ne comprend pas ?</i>	Parce que c'est une langue qu'on ne connaît pas	Parce que c'est de l'anglais	Autres langues...	

<i>Est-ce qu'il y a des gens qui le comprennent ? Comment font-ils ?</i>	Si on parlait cette langue...	Quand on sera plus grand, on comprendra		Non, personne
--	-------------------------------	---	--	---------------

Et encore les réponses en 38 classes du primaire en France :

<i>Qu'est-ce qu'une langue ?</i>	<i>Qu'est-ce qui différencie les langues entre elles ?</i>	<i>Qu'est-ce qu'un mot ?</i>	<i>Si tu avais le choix, quelle(s) langues aimerais-tu apprendre ?</i>
Façon d'écrire 96	Façon de se dire (oral) 78	Qc. qui a un sens 57	Anglais, allemand, espagnol, italien 85
Language, façon de communiquer 98	Mots écrits de façon différente 92	Des lettres assemblées 88	Langues d'origine des familles 25
Des mots 85	Le ton, l'accent 96	Ce qu'on dit quand on parle 73	Autres langues 22
Le langage d'un pays 95	Le pays 83	Des éléments d'une langue 35	

Conclusion

Ce rapport du projet *Ja-Ling – recherche de terrain* a connu plusieurs difficultés que nous ne voulons pas dissimuler : la méthodologie du questionnement et le moment de sa mise en œuvre différentes par les partenaires d'une part, la mise ensemble des différentes données par le rapporteur d'autre part. Nous croyons pourtant que :

Les entretiens avec les jeunes dans de différents pays d'Europe ont relevé des attitudes et des savoirs par rapport aux langues et leurs usages. Les connaissances, ainsi que les attitudes, sont en train de se former et de se structurer. C'est bien le moment d'intervenir pour les *guider*, avec *ce que j'appelle der kleine Schubs /le petit coup*, dans la direction de la méthodologie pour ajouter à l'intérêt l'aptitude pour le travail langagier. Ceci nous paraît également important dans le contexte de théories cognitives et constructives actuelles, qui nous apprennent la valeur des intérêts et du savoir déjà acquis, si on veut apprendre du nouveau. C'est ce que nous avons appelé une acquisition appropriée, qui rassemble du savoir, des aptitudes et de la méthodologie pour développer des attitudes positives. En considérant les intérêts des jeunes, nous avons donc un argument de plus pour notre approche *Ja-Ling* qui enrichit l'intérêt et les attitudes par des connaissances et du savoir, base d'un échange compétent et de la participation égale dans la société.