

„*Psst! Viens écouter le monde...*“ :
 Ein mehrsprachiges Audio-Bibliotheksprojekt -
 für kleine und große Ohren !
 « *Psst! Viens écouter le monde...* » :
 Un projet de bibliothèque audio multilingue -
 pour petites et grandes oreilles

– Sandra Hennay –

Zusammenarbeit mit Eltern und Literacy im mehrsprachigen Kontext
 Collaboration avec les parents et littératies plurilingues

Workshop Beschreibung:

Neben dem Projekt "*Psst! Viens écouter le monde*", das eine Öffnung hin zur sprachlichen Vielfalt fördern soll, wird die Gestaltung einer Zuhör-Ecke vorgestellt. Diese wird gemeinsam von der Betreuungseinrichtung und den Familien erstellt. In Verbindung mit der Gestaltung einer Zuhör-Ecke für Kinder im Alter von 2 bis 4 Jahren werden verschiedene Nutzungsmöglichkeiten diskutiert.

Description de l'atelier :

Le projet d'ouverture à la diversité linguistique « *Psst ! Viens écouter le monde* » est présenté et la manière dont la mise en place d'un coin d'écoute peut résulter d'une co-construction entre l'institution d'accueil et la famille. Dans le cadre de l'installation d'un coin d'écoute à l'attention des enfants de 2 à 4 ans, différentes manières de l'exploiter sont discutées.

(voir page 7)

Ein koedukativer Ansatz unter Beteiligung von Familien, Schulen oder außerschulischen Einrichtungen

Vom pädagogischen Instrument zum Bürgerprojekt ...

"Psst! Viens écouter le monde" (*Psst! Komm dir die Welt anhören*) ist ein partizipatorisches und bürgerschaftliches Audiobibliotheksprojekt, das bis heute rund hundert mehrsprachige Kinderbuchlesungen umfasst. Über mobile Hörstationen, die ab Januar 2021 in rund zehn Bibliotheken

und Museen installiert werden, wird es der breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Die Stationen werden anschließend an Standorte verlegt, an denen man mit ihnen arbeiten möchte.

Diese Initiative entstand am Rande des Unterrichtsprogramms "Les langues, c'est classe(s)!", das im September 2018 von zwei Lehrerinnen¹ der pädagogischen Abteilung der Haute École Robert Schuman in Virton ins Leben gerufen wurde. An diesem Projekt sind etwa zwanzig Kindergarten- und Grundschullehrerinnen beteiligt. Sie konzipieren und entwickeln Unterrichtspraktiken, die darauf abzielen, im Lernprozess der ersten Schuljahre Raum für die Sprachen von Kindern zu schaffen, die mit einer oder mehreren anderen Familiensprachen als Französisch in die Schule kommen. Dabei werden Ziele auf vier Ebenen verfolgt:

- Psycho-affektive Ebene: Das Kind soll hinsichtlich eines grundlegenden Teils seiner kulturellen Identität Anerkennung finden, um ihm die sprachliche Sicherheit zu geben, die es für seine ersten Schritte innerhalb der Institution Schule benötigt (HELOT 2007; 2019, ARMAND, DAGENAI & NICOLLIN 2008, 44-64; BLANCHET, CLERC & RISPAIL 2014, 283-302). Dieser inklusive Ansatz zielt außerdem darauf ab, ein Beziehungsklima zu schaffen, das den Dialog zwischen der Schule und Familien fördert, für die die Sprache der Schule eine Kommunikationsbarriere darstellt (CLERC 2015, 34-37).
- Kognitive Ebene: Nutzung der Familiensprache(n) von Kindern, die ihre Zweisprachigkeit aufbauen, um die von der Schule erwarteten übergreifenden Fähigkeiten auszubauen: Aufmerksamkeit, Beobachtung, Vergleich, Argumentation, etc.
- Sprachliche Ebene: Berücksichtigung der Fähigkeiten der Kinder in der Erstsprache, um ihren Zweitspracherwerb zu unterstützen.
- Interkulturelle Ebene: Die Sprache des Anderen kennenlernen und anerkennen, indem man lernt, sie zu hören, sie zu beobachten, sie im Raum zu verorten, sie in Beziehung zu einer Gemeinschaft zu setzen, kurz gesagt, indem man sie vollständig zu einem Gegenstand schulischen Wissens macht und zum Bestandteil eines Prozesses des Kennenlernens und der Anerkennung des Anderen. Die Herausforderung besteht auch darin, ein respektvolles Klima in der Klasse zu fördern (BUCHS & alii 2018). Für Kinder, die sich in einer sprachlich und kulturell eher homogenen Umgebung entwickeln, geht es darum, eine offene Haltung gegenüber Variationen zu entwickeln, denn dies ist der erste Schritt zur Entstehung einer toleranten Haltung, aber auch eines komplexen Denkens.

Im Rahmen der Aktivitäten, die die Lehrerinnen des Projekts in ihren Klassen durchführten, wurde schnell der Bedarf an Übersetzungen deutlich, insbesondere bei den Büchern, die die Lehrerinnen im Unterricht verwendeten. Da die Eltern nicht immer in der Lage waren, unsere Wünsche zu erfüllen, wandten wir uns an einen Kurs für Französisch als Zweitsprache² für Erwachsene³ und baten die Studierenden, uns bei den Übersetzungen zu helfen. Die ersten Aufnahmen fanden statt und brachten uns mit Stimmen, Klängen, Intonationen, aber auch Redeweisen und Ausdrucksformen in Kontakt. Uns wurde rasch bewusst, dass sie nicht nur von pädagogischem Interesse, sondern auch auf menschlicher, kultureller und interkultureller Ebene unvergleichlich kostbar waren. Jedes Vorlesen klang nach einer Einladung zu einer Reise. Es wäre schade gewesen, die Aufnahmen nur für den gelegentlichen, kurzen Gebrauch in der einen oder anderen Klasse zu nutzen. Schnell entstand die Idee, diese Perlen einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen, mit dem Ziel, das Bewusstsein

1 Die zweite Lehrerin ist Isabelle Doneux, eine Dozentin an der Haute École Robert Schuman.

2 AID, "La Trêve" in Virton und seine Lehrerinnen Janie Schutz und Anaïs Osio.

3 Besonderen Dank an die AID, "La Trêve" in Virton und ihre Lehrerinnen Janie Schutz und Anaïs Osio.

für Sprachen zu schärfen, die bisher im Verborgenen geblüht hatten und deren Existenz man zum Teil gar nicht erwartet hätte. Eins führte zum anderen. Über unsere lokalen und regionalen Netzwerke wurden weitere potenzielle "Übersetzer" kontaktiert, Einzelpersonen, aber auch Institutionen⁴, die eine große Vielfalt an Kulturen und Sprachen vereinten. Dort wurden Treffen zum Erstellen von Übersetzungen organisiert, die nach und nach das Repertoire an Lesungen erweiterten. Inzwischen umfasst es nahezu hundert Lesungen in 51 verschiedenen Sprachen von Niederländisch bis Susu, einschließlich Thai und dem in der belgischen Region Gaume gesprochenen Dialekt. Für diese Übersetzungen/Lesungen wurden kürzere und längere Kinderbücher ausgewählt, deren Gemeinsamkeit darin bestand, dass sie von belgischen Autoren und Illustratoren geschrieben und gestaltet wurden⁵.

Jede Lesung ist eine Begegnung ...

Die Aufnahmen wurden lediglich mit den zur Verfügung stehenden Mitteln, manchmal auch in Eile erstellt und häufig in dürrtlich schallisolierten Räumen. Daher ist jede Aufnahme ein Rohdiamant, dessen "Magie" vor allem durch die Begegnung entsteht:

- Begegnung mit einer Stimme: ihrer Klangfarbe, ihrer Stimmlage, ihrem Tonfall;
- Begegnung mit einer Sprache und ihrer einzigartigen Prosodie: ihrer Akzentuierung, ihrer Intonation, ihrem Rhythmus, ihrer Tonhöhe;
- Begegnung mit Geräuschen, die wir zum Teil nicht verstehen, die aber zum Teil auch vertraut oder völlig fremd erscheinen;
- Begegnung mit einer "Redeweise", die Hinweise auf das Verhältnis des Lesers und seiner Kultur zum Buch, zum Lesen oder zum Vortragen gibt.

Aber diese Begegnung mit der "extremen Andersartigkeit" ist in erster Linie eine Begegnung mit sich selbst, da sie unbemerkt bei jedem Zuhören ein komplexes Bündel an Wahrnehmungen aktiviert, die wiederum eine Reihe von Eindrücken und Emotionen entfalten: Sprachen geben uns die Möglichkeit, zu fühlen, Emotionen zu erleben, lassen einen Hintergrund entstehen, der sich aus Kenntnissen und Vorstellungen zusammensetzt, vor dem sich ein Gesicht, ein Blick, ein Lebensort abzeichnet. Im Rhythmus seiner Sprache nimmt das Andere Gestalt an, obwohl wir es nie gesehen haben. *„Die Entdeckung von Sprachen wird zu einer Gelegenheit, sich selbst zu entdecken, die persönliche Geographie der Welt, den Reichtum der eigenen Vorstellungen von der Menschheit“* (Cordes 2011). Im Zuge dieser "persönlichen Geographie" entstehen aber auch unsere Stereotypen über Sprachen und Kulturen, die auf unbewusste Weise unsere Beziehung zu ihren Sprechern beeinflussen. Wenn wir eine Sprache mögen, werden wir leichter eine positive Vorstellung vom Sprecher entwickeln. Auch das Gegenteil kann der Fall sein ... Genauso führen unsere Vorstellungen und unser Wissen über Sprachen ohne unser Zutun zu einer Hierarchie der Sprachen. Und zwar zu derselben Hierarchie, die die Gesellschaft als Ganzes in Abhängigkeit von ökonomischen, kulturellen und historischen Kriterien vermittelt ... Als Akteur im Bildungsbereich – ob in oder außerhalb der Schule – ist es unerlässlich, sich dieser Kräfte bewusst zu sein, da sie einen Einfluss darauf haben, wie wir Kinder und ihre Familien wahrnehmen.

4 Centre ADA Visages du Monde (Stockem) und Centre Mena "Les Hirondelles" (Assesse)

5 Das Projekt wurde durch den Dienst zur Förderung der französischen Sprache der Fédération-Wallonie-Bruxelles finanziert.

*Gemeinsam übersetzen: Über die Bedeutung der Wörter diskutieren,
um mehr übereinander zu erfahren ...*

In der Praxis war jedes Treffen, bei dem übersetzt wurde, eine einzigartige Erfahrung, die von den Wünschen und Bedürfnissen der Personen geprägt war, die sich freiwillig gemeldet hatten. Einige arbeiteten lieber selbstständig, machten sowohl die Übersetzung als auch die Aufnahme allein und verschickten diese dann digital. Andere wollten dabei unterstützt werden – entweder weil sie Schwierigkeiten mit der französischen Sprache hatten oder weil sie sich mit dem schriftlichen Text schwer taten. Dann übersetzten wir gemeinsam und diskutierten die Bedeutung der Wörter in einem ständigen Hin und Her zwischen Französisch, der jeweiligen Sprache und manchmal auch Englisch, wenn es nötig war. Für manche Personen war das geschriebene Wort unverzichtbar, für andere war es eine Barriere, die durch mündliche Simultanübersetzung überwunden werden konnte. Eltern, d. h. zumeist Mütter, Mitbürger und Asylbewerber jeden Alters halfen mit. So entstanden bei dieser gemeinsamen Übersetzungsarbeit rund um die Wörter einzigartige Momente der "Reibung" zwischen den Kulturen der jeweiligen Personen.

Die mehrsprachige Hör-Ecke – ein Hebel für mehr inklusive Literacy

Zur Erinnerung: Der primäre Zweck dieses Vorlesens war es, mehrsprachige Ressourcen für Schul- und Bildungsprojekte bereitzustellen. Betrachten wir zu diesem Zweck eine der Verwendungsarten der aufgezeichneten Lesungen im Klassenzimmer: die Einrichtung von autonomen und frei zugänglichen Hör-Ecken. Sowohl für Kinder, die sich ihre Zweisprachigkeit aufbauen, als auch für monolinguale Kinder bieten sie viele pädagogische Vorteile (ARMAND 2009). Dies gilt zunächst bei der Ankunft, wenn die Hör-Ecken einen räumlichen und zeitlichen Übergang zwischen der Familie und der Einrichtung, zwischen dem sprachlichen Umfeld der Familie und dem der Schule, aber auch zwischen der Sprachebene der Familie und der der Einrichtung bilden. Das gelesene Kinderbuch ist repräsentativ für diese "andere" Sprache, die gehobener ist, sich auf Symbole beruft und einen formelleren Gebrauch der Sprache ankündigt, der in der Schule üblich ist. Es handelt sich also zu jeder Zeit des Tages um eine "Blase", in die sich das Kind aus der Welt, die es umgibt, zurückziehen kann, in der es seine Sprache finden kann, eine Zeit der "kognitiven Pause". Das Einrichten einer Hör-Ecke hat auch eine starke symbolische Bedeutung. Erstens, weil sie die Präsenz der Sprache jedes Kindes und jeder Familie innerhalb der Bildungseinrichtung legitimiert, und zweitens, weil sie implizit folgende Botschaft an die Eltern sendet: „Lesen Sie Ihrem Kind vor und erzählen Sie ihm Geschichten in Ihrer eigenen Sprache, der Sprache, in der Sie sich am wohlsten fühlen, der Sprache, in der Sie in der Lage sein werden, sich mit Ihrem Kind auszutauschen, Fragen zu stellen, seine Meinung einzuholen...“. Mit dieser Erlaubnis soll nicht nur die Schlinge der im Aufnahmeland gesprochenen Sprache gelockert werden. Dem Kind soll auch die Möglichkeit gegeben werden, eine Zweisprachigkeit aufzubauen, in der seine beiden Sprachen nicht in Konkurrenz zueinander stehen, sondern sich gegenseitig verstärken. Denn dies wird seiner sprachlichen und im weiteren Sinne auch seiner kognitiven Entwicklung zugutekommen.

Selbstverständlich darf man nicht übersehen, dass diese von den Eltern selbst angefertigten Übersetzungen keine Gewissheit über die Qualität der Übersetzung oder der tatsächlich gesprochenen Sprache bieten. Andererseits vermitteln sie eine Sprache, die derjenigen nahekommt, die das Kind zu Hause zu hören gewohnt ist und die eine lokale und regionale Variante der gleichnamigen Standardsprache sein kann. Auf diese Weise findet das Kind eine vertraute und beruhigende Sprache.

"Das Kind isst und schmeckt diese Worte, wie der Mund Nahrung isst und schmeckt."
(DEPRAZ 2015, 8.)

Die Wiederholbarkeit dieser Aufnahmen, die bei jedem Abspielen eine bis aufs letzte Wort identische Geschichte wiedergeben, trägt zum Reiz dieser Hör-Ecken für Kinder bei. Kinder lieben diese Texte, die immer und immer wieder gelesen werden und bei denen sie keine Auslassungen oder auch nur kleine Veränderungen dulden. Für den renommierten Psycholinguisten E. Cabrajo-Parra resultiert diese Manie aus der Freude des Kindes, bei jedem Lesen ein neues Wort oder Element zu entdecken, das ihm zuvor entgangen war. Laut L. Danon-Boileau (2015), einem Experten für das Lesen bei Vorschulkindern, ermöglicht die Wiederholung sehr kleinen Kindern, Kontrolle über etwas auszuüben, das sie nicht anfassen oder umformen können, auf das sie keinen Zugriff haben, etwas Abstraktes, zu dem ihnen nur die Materialität der Wörter Zugang gibt. In jedem Fall verweist das wiederholte Hören auf die Art und Weise, in der sich das Kind die mündliche Sprache seiner Muttersprache aneignet und allmählich die Bedeutung der Wörter erlernt, welche die umliegende Lautkette bilden. Auf diese Weise erweitert es allmählich sein internes Lexikon und wird mit den syntaktischen Merkmalen seiner Sprache vertraut. Auf der Suche nach der Bedeutung von Wörtern und Sätzen entwickelt es auch seine ersten Werkzeuge für das Denken und Argumentieren. Natürlich öffnen diese Hörbücher den Weg zur Literatur und tragen indirekt dazu bei, die Erfahrungen zukünftiger Leser und Leserinnen zu prägen. Für Kinder, die die dominante Sprache sprechen, haben diese Hör-Ecken ebenfalls viele Vorteile, z. B. das Öffnen des Ohrs für andere Klänge, die Entwicklung von Verständnisstrategien und die Anregung der Fantasie. Jüngste Forschungen der Universität Perugia (Leggere forte! 2020) über die Auswirkungen des Vorlesens im schulischen Kontext bestätigen dessen Nutzen sowohl im Hinblick auf die Sprache als auch auf die Kognition (Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit).

Quellen

- Armand, F. (2009). Faciliter le développement du langage oral, en français langue seconde, chez les élèves allophones au préscolaire, article téléchargé le 19/09/20 : https://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Articles_et_Documentation/EAL/Articles-professionnelles/Armand_2009.pdf
- CABREJO-PARRA E. (2012). « La lecture avant les textes écrits ». Spirale, vol. 63 (3), 31-38.
- Cabrejo-Parra, E. (2019). "L'enfant et son développement par la lecture orale et par le livre" L'importance de la lecture à voix haute dans le développement des tout-petits, Poitiers 2019 (LES ENJEUX DE LA LECTURE À VOIX HAUTE DANS LA PETITE ENFANCE 1 on Vimeo : <https://vimeo.com/328279485>)
- Chermann, É. (2020). D'une langue à l'autre. L'école des parents, 635(2), 50-52. <https://doi.org/10.3917/epar.635.0050>
- Cordesse, J. (2011). Apprendre et enseigner l'intelligence des langues, Chronique sociale.
- Danon-Boileau, L. (2015). Lire et chanter pour parler. Sylvie Rayna (éd.), Lire en chantant des albums de comptines. ERES, 29-39.
- Dehaene-Lambertz, G. (2020). « La parole, source d'information pour le nourrisson ». P. Suesser & alii., Parentalité, développement, apprentissages. Le dialogue des disciplines autour du jeune enfant. ERES, 179-188.
- Durpraz, L. (2015). « Lire à voix haute des livres aux tout-petits », Erès.
- Florin, A. (2020). « Acquisition du langage, entrée dans les apprentissages : qu'en dit l'éducation à la petite enfance ? ». P. Suesser & alii, Parentalité, développement, apprentissages, Erès, 161-178.
- Hélot, Ch.(2007). Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école, L'Harmattan.
- Hélot, Ch. (2018). De la pluralité des langues et des cultures en crèche: Ou comment accueillir l'altérité. Spirale, 87(3), 71-81. <https://doi.org/10.3917/spi.087.0071>
- Hélot, Ch. (2019). De l'hospitalité des langues en contextes familial et éducatif : vers une pédagogie du multilinguisme, Au-delà des langues: lire, parler, chanter avec le tout-petit et ses parents, Actes Agence Quand les livres relient, 17-35.
- Leggere forte ! Université de Pérouse, 2020. <https://www.indire.it/2020/07/01/primi-dati-del-progetto-leggere-for-te-la-lettura-quotidiana-ad-alta-voce-al-nido-sviluppa-il-linguaggio-del-15/>
- Michaudet, P. (2006). Rapport à l'écrit et lectures partagées en milieu non francophone. C. Frier, Passeurs de lectures. Lire ensemble à la maison et à l'école, Retz, 99-137.

« *Psst! Viens écouter le monde...* » :
 Un projet de bibliothèque audio multilingue -
 pour petites et grandes oreilles !
 „*Psst! Viens écouter le monde...*“ :
 Ein mehrsprachiges Audio-Bibliotheksprojekt -
 für kleine und große Ohren!

– Sandra Hennay –

Collaboration avec les parents et littératies plurilingues
 Zusammenarbeit mit Eltern und Literacy im mehrsprachigen Kontext

Description de l'atelier :

Le projet d'ouverture à la diversité linguistique « *Psst ! Viens écouter le monde* » est présenté et la manière dont la mise en place d'un coin d'écoute peut résulter d'une co-construction entre l'institution d'accueil et la famille. Dans le cadre de l'installation d'un coin d'écoute à l'attention des enfants de 2 à 4 ans, différentes manières de l'exploiter sont discutées.

Workshop Beschreibung:

Neben dem Projekt "*Psst! Viens écouter le monde*", das eine Öffnung hin zur sprachlichen Vielfalt fördern soll, wird die Gestaltung einer Zuhör-Ecke vorgestellt. Diese wird gemeinsam von der Betreuungseinrichtung und den Familien erstellt. In Verbindung mit der Gestaltung einer Zuhör-Ecke für Kinder im Alter von 2 bis 4 Jahren werden verschiedene Nutzungsmöglichkeiten diskutiert.

(siehe Seite 1)

Une démarche co-éducative entre familles et institutions scolaires ou extrascolaires.

Du dispositif pédagogique au projet citoyen...

« *Psst ! Viens écouter le monde...* » est un projet participatif et citoyen de bibliothèque audio composée, à ce jour, d'une centaine de lectures à voix haute multilingues d'albums pour enfants. Elle sera mise à disposition du grand public, via des bornes d'écoute « nomades » installées à partir de janvier 2021, dans une dizaine de bibliothèques et musées. Elles se déplaceront ensuite, à la demande, dans les espaces qui souhaiteront l'accueillir.

Cette initiative est née en marge d'un dispositif pédagogique, « Les langues, c'est classe(s) ! », initié, en septembre 2018, par deux enseignantes⁶ du département pédagogique de la Haute École Robert Schuman de Virton. Ce dispositif implique une vingtaine d'enseignantes de maternelle et du début du primaire qui conçoivent et développent des pratiques pédagogiques visant à faire une place, dans les apprentissages de première scolarisation, aux langues des enfants qui arrivent à l'école détenteurs d'une ou de plusieurs langues familiales autres que le français. Ce dispositif poursuit des objectifs à trois niveaux :

- psychoaffectif : reconnaître l'enfant dans une part fondamentale de son identité culturelle afin de lui assurer la sécurité linguistique dont il a besoin pour effectuer ses premiers pas au sein de l'institution scolaire (HELOT 2007; 2019, ARMAND, DAGENAIS & NICOLLIN 2008, 44-64; BLANCHET, CLERC & RISPAIL 2014, 283-302). Cette démarche inclusive vise également à instaurer un climat relationnel propice au dialogue entre l'école et les familles pour lesquelles la langue de l'école constitue un obstacle à la communication (CLERC 2015, 34-37) ;
- cognitif : prendre appui sur la/les langues familiales des enfants en train de construire leur bilinguisme pour développer les habiletés transversales attendues par l'école : l'attention, l'observation, la comparaison, le raisonnement, etc... ;
- langagier : prendre en compte les compétences acquises par les enfants en langue première afin de soutenir leur apprentissage de la langue seconde ;
- interculturel : (re-)connaître la langue de l'Autre, au sens d'apprendre à l'écouter, à l'observer, à la situer dans l'espace, à la rattacher à une communauté, bref, en faire un objet de savoir scolaire à part entière, participe d'une démarche de (re-) connaissance de l'Autre dont l'enjeu est également de favoriser un climat de classe respectueux (BUCHS & alii 2018). Pour les enfants qui évoluent dans un environnement plutôt homogène linguistiquement et culturellement, il s'agit de développer une posture ouverte à la variation, premier pas vers l'émergence d'une attitude tolérante mais également d'une pensée complexe.

Dans le cadre des activités menées dans leurs classes par les enseignantes du projet, s'est rapidement fait jour le besoin de disposer de traductions, notamment pour les albums que les enseignantes avaient l'habitude d'exploiter en classe. Les parents n'étant pas toujours en mesure de rencontrer nos demandes, nous avons frappé à la porte d'un cours de français langue seconde⁷ pour adultes⁸ et sollicité l'aide des étudiants afin qu'ils réalisent ces traductions. Les premiers enregistrements ont eu lieu, nous mettant en présence de voix, de sonorités, d'intonations, mais aussi de façons de dire, de modalités d'expression dont nous avons rapidement mesuré non seulement l'intérêt pédagogique, mais également l'inégalable richesse sur le plan humain, culturel et interculturel. Chaque lecture à voix haute résonnait comme autant d'invitations au voyage qu'il nous semblait dommage de ne réserver qu'à l'usage ponctuel et éphémère de l'une ou l'autre classe. S'est rapidement imposée l'idée de rendre ces pépites accessibles à un public plus large dans le but de faire mieux connaître ces langues dont la présence, discrète, est parfois même insoupçonnée. De fil en aiguille, *via* nos réseaux locaux et régionaux, d'autres « traducteurs » potentiels ont été contactés, des particuliers, mais également des institutions⁹ accueillant en leur sein une grande diversité de cultures et de langues. Des sessions de traductions y ont été organisées, étoffant progressivement le répertoire des lectures à voix haute

6 La seconde enseignante est Isabelle Doneux, maître-assistante à la Haute École Robert Schuman.

7 AID, « La Trêve » de Virton et ses enseignantes Janie Schutz et Anaïs Osio.

8 Nous remercions particulièrement l'AID, « La Trêve » de Virton et ses enseignantes Janie Schutz et Anaïs Osio.

9 Centre ADA Visages du Monde (Stockem) et Centre Mena « Les Hirondelles » (Assesse)

qui comptent aujourd'hui près d'une centaine de lectures en 51 langues différentes du néerlandais au soussou en passant par le thaï et le patois gaumais. Ces traductions/lectures ont pris pour cible une sélection d'albums, tantôt brefs tantôt un peu plus longs, qui ont en commun d'avoir été commis par des auteurs-illustrateurs belges¹⁰.

Chaque lecture est une rencontre...

Obtenu avec les moyens du bord, parfois « à l'arrache », dans des lieux souvent mal insonorisés, chaque enregistrement est un matériau brut dont la « magie » tient avant tout de la rencontre :

- avec une voix, : un timbre, une tessiture, une inflexion,
- avec une langue et sa prosodie unique: son accentuation, son intonation, son rythme, sa hauteur,
- avec des sons: qu'on ne comprend pas, mais qui nous semblent, pour certains, familiers, pour d'autres, totalement étranger(s) ,
- avec une « façon de dire » : qui sème un chapelet d'indices sur les rapports au livre, à la lecture ou au récit du lecteur et de sa culture.

Mais cette rencontre avec « l'altérité extrême », c'est d'abord et avant tout une rencontre avec soi-même dans la mesure où, à notre insu, chaque écoute active un faisceau complexe de perceptions autour desquelles une gamme d'impressions et d'émotions se déclinent : les langues nous donnent à ressentir, à éprouver des émotions, laissant affleurer un arrière-plan composite de connaissances et de représentations sous lequel se dessinent une physionomie, un regard, un lieu de vie. Au rythme de sa langue, l'Autre se dessine alors même que nous ne l'avons jamais vu. « *La découverte des langues devient l'occasion d'une découverte de soi, de sa géographie personnelle du monde, de la richesse de ses représentations de l'humanité* » (CORDESSE 2011). Toutefois, au détour de « cette géographie personnelle », ce sont aussi nos stéréotypes sur les langues et les cultures qui affleurent et influencent, de façon inconsciente, notre rapport à leurs locuteurs. Si une langue nous plaît, nous élaborerons plus facilement une représentation positive de celui qui la parle ; l'inverse est également vrai... Dans le même ordre d'idées, nos représentations et connaissances sur les langues relaient malgré nous une hiérarchie des langues, celle-là même que la société tout entière véhicule, subordonnée, à des critères économiques, culturels, historiques... En tant qu'acteur de l'éducation, en milieu scolaire ou extra-scolaire, il est essentiel d'être conscient de ces forces agissantes car elles ne sont pas sans incidences sur la façon dont nous percevons l'enfant et sa famille.

Traduire ensemble : négocier le sens des mots pour apprendre à se connaître...

Pratiquement, chaque temps de traduction a été vécu comme une expérience unique, selon des modalités calées sur les souhaits et les besoins de la personne volontaire. Parfois, celle-ci préférait travailler de façon autonome, réalisant par elle-même à la fois la traduction et l'enregistrement, envoyés ensuite par voie numérique. Tantôt, celle-ci émettait le souhait d'être accompagnée dans l'exercice soit parce qu'elle était en délicatesse avec le français soit parce qu'elle était mal à l'aise avec la forme écrite du texte. Nous traduisions alors ensemble, négociant le sens des mots dans des allers-retours constants entre le français, la langue en jeu, parfois l'anglais lorsque c'était nécessaire. Pour certaines personnes, passer par l'écrit était indispensable, pour d'autres, cela constituait un frein que la traduction orale simultanée permettait de dépasser. Mené tantôt avec des parents, le plus souvent des mamans d'ailleurs, tantôt avec des personnes de la société civile ou des

¹⁰ Projet financé par le service de promotion de la langue française de la Fédération-Wallonie-Bruxelles.

demandeurs d'asile de tous âges, ce travail commun de traduction a donné lieu à des moments uniques de « frottement » des cultures de chacun autour des mots.

Un coin écoute multilingue : un levier vers une littératie inclusive

Pour rappel, ces lectures à voix haute avaient pour première vocation d'approvisionner en ressources multilingues des projets scolaires et pédagogiques. À cette fin, arrêtons-nous sur un des usages faits en classe des lectures enregistrées : l'installation de coins écoute autonomes et libres d'accès. Ils présentent, tant pour les enfants en train de construire leur bilinguisme que pour les enfants monolingues, de nombreux atouts pédagogiques (ARMAND 2009). Au moment de l'accueil, tout d'abord où ils déterminent un espace-temps de transition entre la famille et l'institution, entre l'environnement linguistique de la famille et celui de l'école, mais aussi entre l'environnement langagier de la famille et celui de l'institution : l'album qui est lu est représentatif de ce langage « différé », plus soutenu, faisant appel aux symboles et annonçant une utilisation plus formelle du langage, celle qu'en fait l'école. À tout moment de la journée, ensuite, c'est une « bulle » dans laquelle l'enfant peut s'extraire du monde qui l'entoure, où il peut retrouver sa langue, le temps d'une « pause cognitive ». L'installation d'un coin-écoute a également une portée symbolique forte. D'abord parce qu'il légitime la présence de la langue de chaque enfant et de chaque famille au sein de l'institution éducative, ensuite parce qu'il adresse implicitement aux parents le message suivant : « lisez et, plus largement, racontez des histoires à votre enfant dans votre propre langue, celle dans laquelle vous êtes le plus à l'aise, celle dans laquelle vous pourrez interagir avec lui, lui poser des questions, solliciter son avis... ». Avec cette autorisation, il ne s'agit pas seulement de desserrer quelque peu l'étau de la langue parlée dans le pays d'accueil, mais de contribuer à renforcer la possibilité, pour l'enfant, de construire un bilinguisme dans lequel ses deux langues ne sont pas mises en concurrence, mais se renforcent mutuellement au profit de son développement langagier et, plus largement cognitif.

De fait, on ne peut ignorer que ces traductions artisanales, faites par les parents n'offrent aucune certitude quant à la qualité de la traduction ni même de la langue qui y est réellement parlée. Mais, à l'inverse, elles relaient une langue qui se rapproche de celle que l'enfant a l'habitude d'entendre à la maison et qui peut être une variante locale et régionale de la langue standard du même nom. Il retrouve ainsi une langue familière et sécurisante.

« L'enfant mange et savoure ces mots comme la bouche mange et savoure les mets »

(DEPRAZ 2015, 8.)

La dimension répétitive de ces enregistrements qui donnent à entendre, à chaque écoute, un récit identique, au mot près, participe à l'attrait de ces coins écoute auprès des enfants. Les enfants adorent ces textes lus et relus inlassablement et pour lesquels ils ne tolèrent ni oubli ni modification même légère. Pour l'éminent psycholinguiste, E. Cabrajo-Parra, cette manie relève du plaisir que prend l'enfant à découvrir à chaque lecture un mot ou un élément nouveau qui lui avait jusque-là échappé. Selon L. Danon-Boileau (2015), spécialiste de la lecture chez les enfants d'âge préscolaire, la répétition permettrait aux plus jeunes d'exercer une maîtrise sur quelque chose qu'ils ne peuvent ni toucher ni transformer, sur laquelle ils n'ont aucune prise, quelque chose d'abstrait à laquelle seule la matérialité des mots leur donne accès. Dans tous les cas, l'écoute mainte fois répétée renvoie à la façon même dont l'enfant s'approprie le langage oral de sa langue maternelle et conquiert progressivement la signification des mots qui composent la chaîne sonore dont il est enveloppé. C'est ainsi qu'il élargit progressivement son lexique interne et s'imprègne des caractéristiques syntaxiques de sa langue. C'est ainsi également dans cette quête du sens des mots et des phrases qu'ils élaborent ses premiers

outils de raisonnement et de pensée. Bien sûr, ces albums audios ouvrent un chemin d'accès à la littérature et contribuent à façonner indirectement son expérience de futur lecteur. Pour les enfants parlant la langue dominante, ces coins écoute ont également de nombreux atouts dont celui d'ouvrir l'oreille à d'autres sonorités, de développer des stratégies de compréhension, d'exalter l'imaginaire. Une recherche récente, menée par l'Université de Pérouse (Leggere forte ! 2020), sur les effets de la lecture à voix haute en contexte scolaire, confirme ses bienfaits, sensibles à la fois sur le plan langagier et sur le plan cognitif (attention, mémorisation).

Sources

- Armand, F. (2009). Faciliter le développement du langage oral, en français langue seconde, chez les élèves allophones au préscolaire, article téléchargé le 19/09/20 : https://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Articles_et_Documentation/EAL/Articles-professionnelles/Armand_2009.pdf
- CABREJO-PARRA E. (2012). « La lecture avant les textes écrits ». Spirale, vol. 63 (3), 31-38 .
- Cabrejo-Parra, E. (2019). "L'enfant et son développement par la lecture orale et par le livre" L'importance de la lecture à voix haute dans le développement des tout-petits, Poitiers 2019 (LES ENJEUX DE LA LECTURE À VOIX HAUTE DANS LA PETITE ENFANCE 1 on Vimeo : <https://vimeo.com/328279485>)
- Chermann, É. (2020). D'une langue à l'autre. L'école des parents, 635(2), 50-52. <https://doi.org/10.3917/epar.635.0050>
- Cordesse, J. (2011). Apprendre et enseigner l'intelligence des langues, Chronique sociale.
- Danon-Boileau, L. (2015). Lire et chanter pour parler. Sylvie Rayna (éd.), Lire en chantant des albums de comptines. ERES, 29-39.
- Dehaene-Lambertz, G. (2020). « La parole, source d'information pour le nourrisson ». P. Suesser & alii., Parentalité, développement, apprentissages. Le dialogue des disciplines autour du jeune enfant. ERES, 179-188.
- Durpraz, L. (2015). « Lire à voix haute des livres aux tout-petits », Erès.
- Florin, A. (2020). « Acquisition du langage, entrée dans les apprentissages: qu'en dit l'éducation à la petite enfance? ». P. Suesser & alii, Parentalité, développement, apprentissages, Erès, 161-178.
- Hélot, Ch.(2007). Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école, L'Harmattan.
- Hélot, Ch. (2018). De la pluralité des langues et des cultures en crèche: Ou comment accueillir l'altérité. Spirale, 87(3), 71-81. <https://doi.org/10.3917/spi.087.0071>
- Hélot, Ch. (2019). De l'hospitalité des langues en contextes familial et éducatif : vers une pédagogie du multilinguisme, Au-delà des langues: lire, parler, chanter avec le tout-petit et ses parents, Actes Agence Quand les livres relient, 17-35.
- Leggere forte ! Université de Pérouse, 2020. <https://www.indire.it/2020/07/01/primi-dati-del-progetto-leggere-for-te-la-lettura-quotidiana-ad-alta-voce-al-nido-sviluppa-il-linguaggio-del-15/>
- Michaudet, P. (2006). Rapport à l'écrit et lectures partagées en milieu non francophone. C. Frier, Passeurs de lectures. Lire ensemble à la maison et à l'école, Retz, 99-137.