

## L'acquisition d'une langue minoritaire en appliquant des stratégies discursives et la lecture dialogique

Jalilian, Sahar<sup>1</sup>; Rahmatian, Rouhollah<sup>2\*</sup>; Safa, Parivash<sup>3</sup>; Letafati, Roya<sup>4</sup>

<sup>1</sup> PhD en didactique du FLE, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

<sup>2</sup> Professeur associé, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

<sup>3</sup> Maître-assistante, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

<sup>4</sup> Professeur associé à l'Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Reçu: 2016/06/05, Accepté: 2017/04/27

**Résumé:** Élever un enfant bilingue est le souhait de certains couples appartenant aux sociétés monolingues qui n'ont pas le moyen naturel pour offrir aux enfants la chance de devenir bilingue. Nombreux sont les pères et les mères qui pratiquent une deuxième langue, y tiennent et souhaitent pouvoir transmettre cette passion à leurs enfants. Cependant la question qui s'impose c'est la manière de faire pour qu'un enfant devienne bilingue sans qu'il y prouve aucune obligation. Cet article est centré sur les stratégies discursives à adopter dans le cas d'un bilinguisme précoce quand on implique la règle «un parent, une langue» en faisant une étude longitudinale sur l'acquisition de français en Iran par une petite fille de 3 ans dans un cadre familial monolingue. Les données sont retirées des enregistrements sonores entre l'âge de 36 et 40 mois, réalisés par la mère de l'enfant lors d'interactions dyadiques pendant les séances de jeux et de la lecture dialogique. La création des situations qui mettent en priorité la présence de la langue française lors des échanges langagiers, aboutira aux changements des habitudes langagières de l'enfant en lui attribuant plus d'occasions pour employer la langue française.

**Mots-clés:** bilinguisme précoce, règle «un parent, une langue», stratégies discursives, lecture dialogique, langue minoritaire.

## Acquisition of a minority language by applying discursive strategies and dialogic reading

Sahar Jalilian<sup>1</sup>, Rouhollah Rahmatian<sup>2\*</sup>, Parivash Safa<sup>3</sup>, Roya Letafati<sup>4</sup>

<sup>1</sup> PhD en didactique du FLE, Tarbiat Modares University, Teheran, Iran

<sup>2</sup> Associate professor, Tarbiat Modares University, Teheran, Iran

<sup>3</sup> Assistant Professor, Tarbiat Modares University, Teheran, Iran

<sup>4</sup> Associate professor, Tarbiat Modares University, Teheran, Iran

Received: 2016/06/05, Accepted: 2017/04/27

**Abstract** Growing a bilingual child may be the desire of some couples who do not have the natural way to provide their children with the opportunity to become bilingual. There are so many fathers and mothers who speak a second language that they love and wish to pass on this passion. However, the question which arise is how a child becomes bilingual without any prove of obligation. This article focuses on the discursive strategies to adopt when the rule "one parent, one language" is used and to make a longitudinal study of the French acquisition in Iran by a 3-year-old girl of 3 years old in a monolingual family context. The data has been collected from audio recording sessions between the ages of 36 and 40 months, made by the child's mother during dyadic interactions in sessions of games and dialogic readings. Creation of situations in which the presence of French language is in priority during language exchanges, will lead to changes in the language habits of the child by giving her more opportunities to use French language.

**Keywords:** early bilingualism, rule of "one parent, one language", discursive strategies, dialogic reading, minority language.

## فراگیری یک زبان اقلیت با بکارگیری راهبردهای کلامی و خواندن محاوره ای

سحر جلیلیان<sup>۱</sup>، روح الله رحمتیان<sup>۲\*</sup>، صفا پریوش<sup>۳</sup>، رویا لطافتی<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

<sup>۲</sup> دانشیار گروه آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

<sup>۳</sup> استادیار گروه آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

<sup>۴</sup> دانشیار گروه آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۳/۱۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۲/۰۷

**چکیده:** گرایش به تربیت فرزندی که قادر به تکلم به دو زبان باشد، در برخی زوجها در جامعه ی تک زبانه وجود دارد که بطور طبیعی نمی‌توانند این موقعیت را برای کودک خود به وجود آورند. بسیاری والدینی که به زبانی غیر از زبان مادری خود نیز تکلم می‌کنند و مایلند که این علاقه را در فرزندشان نیز به وجود آورند. حال این سوال مطرح می‌شود که چگونه می‌توان کودکی دوزبانه را بدون ایجاد احساس اجبار در وی، تربیت کرد. این مقاله به معرفی راهبردهای کلامی ای می‌پردازد که در شرایط دو زبانی زودرس به کار برده می‌شوند. این مطالعه‌ی در زمانی بر فرآیند اکتساب زبان فرانسه به هنگام استفاده از روش «یک والد، یک زبان» نزد یک کودک سه ساله با والدین ایرانی و در جامعه‌ی تک زبان ایران صورت می‌گیرد. داده‌های این مقاله حاصل جلسات ضبط شده‌ی مکالمات بین مادر و فرزند در بازه‌ی زمانی ۳۶-۴۰ ماهگی کودک است که در بردارنده جلسات بازی و خواندن محاوره‌ای است. بوجود آوردن موقعیت‌هایی که در آن حضور زبان فرانسه به هنگام تبادلات کلامی در اولویت است، منجر به تغییرات در عادت‌های زبانی کودک می‌گردد و به وی این فرصت را می‌دهد تا بتواند بیشتر از زبان فرانسه استفاده کند.

**واژگان کلیدی:** دوزبانی زود رس، قانون «یک والد، یک زبان»، راهبردهای کلامی، خواندن محاوره‌ای، زبان اقلیت.

\* Auteur Correspondant. Adresse e-mail: rahmatir@modares.ac.ir

## Introduction

Grandir en parlant plus d'une langue est le quotidien de millions de personnes à travers le monde. De nombreux livres et articles ont été écrits sur le bilinguisme à l'intention d'un public spécialisé, mais peu d'informations s'adressent aux acteurs mêmes de la transmission des langues. Élever un enfant bilingue demande un effort soutenu durant plusieurs années. Que la langue à préserver soit celle d'un des parents, que ce soit la langue familiale, le bilinguisme ne va pas de soi, ce bilinguisme ne sera réussi que si toute la famille participe au projet.

Il y a des parents non-natifs qui envisagent une éducation bilingue tout en étant conscients du fait que ce bilinguisme, ne suit pas une progression naturelle, cependant ce bilinguisme se définit incontestablement en tant qu'une des catégories du bilinguisme confirmé dans les études de Saunders (1982), Grosjean (1982), Döpke (1992) et Romaine (1995).

Cette étude représente l'évolution bilingue d'une petite fille au sein d'une famille monolingue et ce qui la distingue des autres études élaborées dans ce domaine est le fait que l'importance est spécialement portée sur la manière dont la qualité de l'évolution linguistique se modifie.

Ce travail décrit le cas d'une fille de 3 ans élevée à partir d'une éducation bilingue simultanée basée sur la pratique de la règle «un parent, une langue». L'objectif de cette étude est de retrouver le moyen par lequel un enfant se retrouve dans l'occasion d'entendre et de s'exprimer dans une langue malgré sa situation minoritaire. La première question qui va être élaborée, est de vérifier la manière dont les parents sont en mesure de conduire l'éducation linguistique bilingue de leur enfant, la deuxième

question est d'employer une méthode pédagogique apte à la situation exprimée.

Dans cette recherche tout d'abord la situation de l'étude de cas concerné va être représentée. Ensuite la concentration sera portée sur le comportement linguistique des parents, cela va être suivi par la représentation d'une méthode pédagogique employée pour valoriser le statut de la langue minoritaire. Les données de cette recherche sont retirées des séances enregistrées pendant des moments d'interaction dyadiques entre l'enfant et sa mère. Il est à noter que cet article est le fruit concret du processus d'acquisition de la langue française par une petite fille dont les résultats pourront être employés pour des fins pédagogiques.

## La famille et l'environnement social de l'enfant

Elena est une petite fille de trois ans, née en Iran, à Téhéran où la langue officielle est le persan et la langue française est une langue étrangère située en minorité par rapport à l'anglais qui est placé au premier rang pour faire apprendre aux enfants après leur langue maternelle. Ainsi dans cette circonstance particulière l'acquisition du français dépend principalement des attitudes parentales et des stratégies qui encouragent l'enfant dans cette voie sans que celui-ci manifeste des signes de fatigue. La transmission de la langue française dépend à la quantité des situations qui créent l'occasion des échanges linguistiques dans cette langue.

«Tout comme pour les enfants monolingues, le contexte sociolinguistique, les stratégies mises en place par la famille, la fréquence d'exposition à chaque langue, la quantité et la qualité de l'input sont

autant de facteurs conditionnant les performances lexicales des enfants bilingues. Ainsi, le développement du vocabulaire des bilingues est toujours unique et un déséquilibre existe très souvent entre les deux lexiques.» (Lebrun et Martinez, 2013: 17)

La mère-chercheuse de l'enfant qui a fait des études en français avait envie de transmettre cette langue à son enfant. Vu les horaires des deux seules crèches francophones de la capitale qui ne convenaient pas à la mère, elle a pris en charge cette éducation bilingue. Ainsi, dès la naissance d'Elena, la règle «un parent, une langue» était strictement respectée; la mère/chercheuse qui s'adresse toujours en français à sa petite fille, a pris des mesures pour la création d'une ambiance où l'enfant pratique d'avantage le français.

Elena passe la moitié de sa journée à la crèche où les échanges sont notamment en persan. Le français est mis de côté pendant ces horaires. En domicile la petite fille passe la majorité de son temps avec sa mère et même le père moins présent tient une attitude positive envers les productions françaises de son enfant. Les émissions de télé, les moments de lecture et de jeux sont également réservés à la pratique de la langue française. Néanmoins le développement de la compétence linguistique de l'enfant est également influencé par les facteurs sociaux qui imposent la présence de la langue dominante, le persan.

La formation d'un bilinguisme précoce dépend de la relation qui s'est établie entre les langues pratiquées, l'enfant bilingue et la communauté dans laquelle il vit. Vihman et McLaughlin (1982) constatent que dans une situation d'acquisition bilingue il y a deux environnements de base, la maison et la

communauté, où les pratiques langagières se placent en trois catégories, la première catégorie représente une situation où chaque parent utilise une langue, la deuxième est l'usage mixte par chaque parent et la troisième catégorie est attribuée à une situation où une langue est liée à l'environnement et l'autre à la maison.

En fonction du milieu dans lequel l'acquisition a lieu un des trois types de démarche évoqués peut être envisagé pour la distribution des deux langues pratiquées à la maison ou dans la société et cela aboutit à différentes représentations du bilinguisme précoce.

Les outils utilisés dans cette étude de cas est apte à la nature des informations recueillies à partir des séances d'enregistrements. Il est à préciser que notre méthodologie de la recherche contient une nature expérimentale et qualitative à visée descriptive et se définit en deux étapes, premièrement les stratégies discursives introduites par Lanza (2004) qui sont reprises dans cette recherche pour catégoriser les données retenues des enregistrements et ensuite la méthode de la lecture dialogique qui est employée pour diriger les séances basées sur un objectif pédagogique. À la suite, nous présentons les stratégies discursives et la lecture dialogique qui ont été appliquées dans cette étude pour enrichir l'éducation bilingue de l'enfant concerné.

### **Les stratégies discursives**

Selon Lanza (1997) les attitudes parentales au moment des mélanges linguistiques de l'enfant encouragent d'une certaine façon ces mélanges linguistiques tandis que d'autres les découragent. Lanza (1997: 268) a identifié cinq stratégies parentales et les a placées sur un continuum, de la stratégie la plus monolingue à

la stratégie la plus bilingue. Pour la présentation de ces stratégies nous avons fait recours au schéma présenté par Lanza (1997) et traduit par Marianne Le Moign (2011: 93).

**Tableau 1. Les stratégies discursives parentales**

Contexte monolingue	Stratégie de l'accroche minimale
	Stratégie de la suggestion
	Stratégie de la répétition
	Stratégie de la continuation
Contexte bilingue	Code Switching

Selon les études amenées par Döpke (1992) seuls les enfants bilingues confrontés aux stratégies qu'elle appelle *high-constraint insisting strategies*, comme la stratégie de l'accroche minimale, arrivent à pratiquer activement la langue minoritaire.

#### Stratégie de l'accroche minimale

Basée sur l'emploi d'une forme interrogative, cette stratégie est considérée comme la stratégie la plus explicite pour la composition d'un contexte monolingue. À partir de cette stratégie, le parent exige une production dans une langue précise.

#### Stratégie de la suggestion

Dans cette stratégie, le parent répète la version correcte de la phrase que l'enfant a produite en se servant d'une intonation interrogative. Celui-ci exige une réponse de la part de l'enfant et par cette stratégie, il encourage l'enfant à répéter, sous la forme souhaitée, le mot ou la structure requis.

#### Stratégie de la répétition

Dans cette stratégie, la conversation continue même sous forme d'une pidginisation; le parent continue à comprendre tout en acceptant le

recours au même procédé par l'enfant. Le parent se met à traduire les paroles de l'enfant et les répète dans la langue souhaitée, pour lui faire comprendre ce qu'il attend entendre, Selon Lanza (1997) cette stratégie est moins efficace pour la création d'un contexte monolingue, puisque le parent manifeste la compréhension et l'acceptation d'une langue intermédiaire et artificielle composée des deux langues que l'enfant a l'habitude d'entendre.

#### Stratégie de la continuation

Lanza (1997) considère cette stratégie comme la deuxième stratégie la plus branchée sur le bilinguisme qui permet à l'enfant de poursuivre volontairement ses productions dans la langue au statut majoritaire. Dans cette stratégie le déroulement de la conversation est en priorité et le mélange des langues effectuées par l'enfant est ignoré de la part du parent.

«Chez certaines familles migrantes, les parents s'expriment dans leur langue d'origine tandis que les enfants, tout en la comprenant, ne répondent qu'en français. Dans cette forme passive de bilinguisme et ces modalités d'échanges croisés la communication reste possible.»

(Lebrun et Martinez, 2013: 25)

#### Code switching

Dans cette stratégie, le parent passe complètement à la langue dominante ou bien il emploie le code switching à l'intérieure d'une phrase. Cela arrive dans les situations où la transmission correcte du message est considérée en priorité par rapport à la forme qui passe alors pour secondaire. Lanza (1997) indique que cette stratégie est la stratégie la plus bilingue qui



encourage même l'enfant à continuer le code switching.

«Les parents ont un rôle crucial à la maison afin d'aider leurs enfants dans l'apprentissage et le développement des langues. Le niveau de l'effort effectué par les parents aura son impact sur le développement de différentes compétences linguistiques des enfants, par exemple l'influence de ces efforts sur le développement de l'apprentissage de leurs enfants.» (Notre traduction) (Soltanieh, 2014: 28)

Ces stratégies discursives sont des moyens qui tiennent à relever le rôle de la langue dominée, cependant le résultat souhaité nécessite l'immersion des dispositifs pédagogiques qui offre des moments favorisant le niveau linguistique de l'enfant dans la langue désirée, l'un de ces outils éducatifs est la pratique de la technique de lecture dialogique.

### **Lecture dialogique**

Cutspec (2006) considère la lecture dialogique comme une stratégie basée sur l'intervention du jeune enfant pendant la lecture d'un livre d'histoire et en comparaison avec des techniques traditionnelles de la lecture cette méthode aboutit à un développement langagier plus visible chez le jeune enfant.

Dans la lecture dialogique, l'adulte aide un enfant pour que celui-ci devienne le narrateur de l'histoire alors que lui-même prend le rôle de l'auditeur, du questionneur ou bien du public.

Cette méthode rend les enfants plus engagés pendant la lecture d'un livre et les adultes sont capables de comprendre si le contenu du livre est compris par les enfants. Cela dépend au choix d'un livre convenable pour la séance de

lecture. Les jeunes enfants sont intéressés par les illustrations d'un livre; donc un livre riche au niveau d'illustration avec des personnages attirants pour l'enfant serait le meilleur choix dans une première étape. Il faut donner la priorité aux situations qui exigent une résolution, car l'amélioration du niveau lexical de l'enfant se réalise à partir des mots intéressants qui se trouvent dans l'histoire, les jeux de mots ou de rimes peuvent aussi attirer l'attention de l'enfant sur les sons des mots.

L'élaboration d'une lecture dialogique nécessite des techniques qui encouragent les enfants à s'engager dans les séances de lecture. Les techniques présentées ici sont retirées de l'œuvre de Duran (2008).

#### **Encouragements d'achèvement**

Pendant la lecture, laisser un vide à la fin d'une phrase puis encourager l'enfant à le remplir. Cette technique est pratique spécialement pendant la lecture des livres qui ont des phrases répétitives.

#### **Encouragement du rappel**

Il s'agit des questions sur les événements du livre; les questions ne se posent pas nécessairement à la fin de l'histoire mais aussi au début et au cours de l'avancement de l'histoire.

#### **Encouragements à fin ouverte**

À partir de cette démarche, valable pour les livres riches en illustration, les enfants sont amenés à distinguer les détails de l'histoire et à évaluer le niveau de fluidité dans leurs expressions.

#### **Encouragements de question (qui, quel, quoi,...)**

L'emploi des questions comme *quoi?*, *où?*, *quand?*, *pourquoi?* et *comment?* basé également sur les illustrations du livre mène l'enfant à l'enrichissement de son vocabulaire.

### **Favorisation de la distanciation**

L'application de cette démarche exige l'établissement d'une relation entre les images ou les mots de l'histoire et la vie de l'enfant ; ainsi l'enfant fait un pont entre les livres et le monde réel. La compétence narrative et la fluidité verbale sont des points à développer à partir de cette technique.

La lecture dialogique est une conversation sur le contenu du livre, entre l'enfant et l'adulte. Il est préconisé de s'éloigner de temps en temps du contenu du livre pour se rapprocher des événements intéressants de la vie de l'enfant. Les enfants apprécient ce genre de lecture si l'adulte suit leur intérêt et si également les activités changent à chaque lecture qui s'éloigne d'une lecture traditionnelle et se présente comme une activité ludique.

Skibbe, Behnke et Justice (2004 :197) ont fourni une liste des techniques efficaces dans la progression des compétences langagières de l'enfant. La liste en question sera abordée dans les lignes qui suivent avec un exemple pour chaque cas:

Il est à noter que les équivalents des mots en français sont notre traduction.

1. Éloge / affirmation: «Tu l'as fait sans moi!»
2. Signal phonologique: «C'est une /m/, /m/, maison.»
3. Extension: «C'était quelle lettre?»
4. Reformulation de la «le porc» est déclaré après la réponse de l'enfant
5. Reformulation de la question: «Savez-vous ce qui rime avec chat? est suivi par la question «Qu'est-ce qui rime avec chat?»
6. Directive: «Dis-le encore une fois.»
7. Signal multisensoriel: «Qu'est-ce que tu vois»

8. Question incitative: «Qu'est-ce que t'en penses?»

Ces méthodologies de recherches ont été appliquées pour regrouper les données retirées des séances d'enregistrements. Premièrement les stratégies de recherches ont été appliquée pour conduire le projet d'éducation bilingue qui a été déclenché par l'emploi de la règle «un parent, une langue» et a été suivie par l'immersion de ces stratégies discursives.

La fréquence d'emploi de chacune de ces stratégies dépend nécessairement à l'attitude des parents. Dans un contexte où l'enfant a tendance à transmettre ses messages dans la langue dominante et que le parent insiste sur l'emploi de la langue minoritaire par tous les moyens possibles ; l'enfant ne reçoit le message que si la pratique de cette langue est prise en considération et il ne peut obtenir ce qu'il veut que s'il y recourt à son tour afin de permettre à la conversation de continuer.

### **L'application des stratégies discursives et la lecture dialogique**

Cette étude du cas, emploie ces deux techniques pour encourager le bilinguisme précoce de l'enfant. Cette application est illustrée à partir des exemples englobant des séances enregistrées depuis le janvier 2016, l'âge de 36 mois, jusqu'en avril 2016. Tous ces enregistrements concernent les moments de jeux que partageait l'enfant avec sa mère.

### **L'application des stratégies discursives parentales**

L'emploi de ces stratégies aboutit la plupart du temps au passage d'Elena à la langue désirée.

**Tableau 2. L'application des stratégies discursives parentales**

Les stratégies	
Stratégie de l'accroche minimale	<p>E- <i>Bede be man.</i>  M- Qu'est-ce que tu dis?  E- <i>Chera Surati</i> est comme ça?  M-Pardon?  E-Pourquoi, pourquoi <i>Surati</i> parle comme ça?  M- Qu'est-ce que c'est?  E-<i>Nemidunam kie.</i>  M-Pardon?  E- C'est un cadeau.  E- <i>Nega man bâ ketabam chi dorost kardam.</i>  M-Je ne comprends pas du tout.  E- Vas voir, j'ai fait ça.  E- <i>To bâ Sophia bâzi mikoni ?</i>  M- Comment ?  E- Joue avec <i>Sophia</i></p>
Stratégie de la suggestion	<p>E-<i>Khubi?</i>  M- Tu veux dire tu vas bien, n'est-ce pas?  E-Tu vas bien?  M- Merci.  E- Ça va? Tu vas bien?  M- Bien, merci  E- <i>To az ina nâdari?</i>  M- <i>Elena</i>, c'est une couronne, donc une couronne.  E- Couronne.  M-Donc qu'est-ce que c'est <i>Elena</i>?  E- C'est couronne.  M- Qu'est-ce que tu colories?  E- Un <i>gorbe</i>.  M- Tu veux dire un chat?  E- Oui, un chat chat.  E- <i>Rebecca bâ in gentile nist.</i>  M-<i>Rebecca</i> n'est pas gentille?  E- Non, elle n'est pas gentille.</p>
Stratégie de la répétition	<p>E- <i>Mikhay berim park?</i>  M- On va au parc?  E- Mmm  E- Des escaliers <i>shekaste?</i>  M- Des escaliers sont cassés.  E- Oui.  E- <i>Yek</i> fille <i>dige.</i>  M- Tu veux les donner à une autre fille?  E- Oui</p>
Stratégie de la continuation	<p>E- <i>Sourati bebin, mikhay monter koni?</i>  M- <i>Elena</i>, elle veut monter mais c'est impossible.  E- Qu'est-ce qu'il y a? <i>Chie? Manam bezar biam, manam.</i>  M- Non non non  E-Qu'est-ce qu'il y a? <i>Mikhay</i> escalier <i>khârab koni??</i></p>
Code-Switching	-----

La pratique de la stratégie de l'accroche minimale était efficace surtout au moment de jeux à la poupée ou bien de jeux à la dinette où l'enfant se met à fond dans le jeu et essaie de rester fidèle à la langue du jeu pour que cela continue le plus longtemps possible. La mère a eu recours à la stratégie de la suggestion et de la répétition pour la présentation des mots qu'Elena n'avait pas assez entendus dans la langue cible, et de cette façon, elle est arrivée à les approprier.

Dans le cas de la stratégie de la continuation, la mère a consciemment évité de s'engager dans ce type de conversation, car elle considérait qu'au niveau de compréhension l'enfant manifestait les signes de compréhension mais puisque le persan était la langue dominante de son entourage, l'enfant privilégiait cette langue pour le déroulement de ses conversations, ce qui risquerait d'aboutir à une compétence passive de la langue française. Étant donné que la règle «un parent, une langue» était rigoureusement respectée, le code-switching n'était jamais appliqué dans les interactions dyadiques, car cette stratégie va mettre l'enfant dans une situation ambiguë et aboutira à son échec dans l'emploi de la langue en minorité.

L'emploi des stratégies discursives parentales est un facteur remarquable qui assure la présence de la langue faible. De cette façon, le temps d'exposition de l'enfant à la langue cible ou bien la quantité de l'input linguistique augmente mais il faut noter que l'évolution linguistique nécessite un input linguistique qui possède une bonne qualité. L'enfant doit améliorer son stock lexical pour pouvoir exprimer ses besoins en langues souhaitées, sinon, même s'il tient la passion et la curiosité à apprendre cette langue, il n'est pas capable de perfectionner son niveau car le contexte social

lui fournit un nombre limité de lexique et de phrases figées. Ainsi ses interactions se déroulent en langue souhaitée mais avec une compétence minimale ou bien l'enfant a consciemment recours au code-switching, car il lui manque des mots pour rester en communication.

### **L'application de la lecture dialogique**

Pour enrichir les connaissances linguistiques d'Elena, la mère-chercheuse a envisagé des situations qui augmentent la fréquence d'usage de cette langue et dirige l'enfant vers le renforcement de la langue faible. Ces situations se sont formées à partir de l'organisation des séances de lecture planifiées à partir de la technique de la lecture dialogique, une méthode pratiquée spécialement pendant les séances de lecture chez les jeunes enfants de l'âge préscolaire.

Dans le cas de l'enfant concerné, la lecture était considérée comme un support langagier indispensable qui favorise l'occasion pour que la langue minoritaire s'infilte dans la quotidienneté de sa vie et également un lieu d'échange qui encourageait l'enfant à pratiquer le français tout en s'amusant. La petite fille exprimait sa tendance vers la lecture des livres dont les personnages étaient ceux des dessins animés qu'elle avait déjà vus et qui lui permettaient d'entendre ainsi leurs nouvelles aventures dans les pages d'un livre. Les enregistrements des séances de la lecture dialogiques ont été réalisés pendant une période de deux mois, avril et mai 2016, quand Elena avait presque 40 mois; recouvrant sept séances chacune étant consacrée à la lecture d'un livre d'histoire.

Les enregistrements effectués à partir de la lecture des livres d'histoires en question, sont particulièrement centrés sur l'engagement de

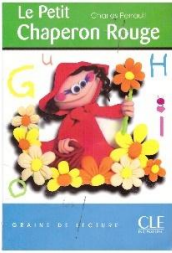



l'enfant. Pendant deux séances les poupées d'Elena sont présentes en tant que ses amies ayant envie d'entendre cette histoire de la bouche d'Elena qui joue le rôle de narratrice. Les questions et les stratégies pratiquées pendant toutes ces séances sont consciemment sélectionnées à partir des propositions avancées par des spécialistes qu'on vient de mentionner.

### Les séances questions/ réponses autour de la couverture des livres d'histoires

Une séance de la lecture dialogique démarre principalement avec des conversations autour de la couverture du livre d'histoire. Et voici les exemples dérivés de nos séances d'enregistrements.

**Tableau 3. Les exemples des séances questions/ réponses autour de la couverture des livres**

La couverture du livre	Le nom de livre	Les questions et les réponses
	<p><i>Trotro à l'école des escargots</i></p>	<p>M- C'est qui?                      E- C'est Trotro.                      M- Qu'est-ce qu'il a dans la main?                      E- Un escargot.                      M- L'escargot est triste?                      E- Non non non.                      M- Trotro est de quelle couleur?                      E- Je ne sais pas.                      M- Gris. Donc Trotro est gris.                      E- Gris.</p>
	<p><i>Le Petit Chaperon Rouge</i></p>	<p>M- Elena tu connais cette fille?                      E- C'est le Petit Chaperon Rouge.                      M- Qu'est-ce qu'elle a dans la main?                      E- Un toupie.                      M- Regarde bien, ce n'est pas une toupie.                      E- Un fleur.                      M- Donc c'est une fleur.                      E- une fleur.                      M- Où est-ce qu'elle veut aller ?                      E- Chez mamie.                      M- Est-ce qu'elle est contente ?                      E- Oui.                      M- Elle est comment ?                      E- contente.</p>
	<p><i>Une journée chez Barbapapa</i></p>	<p>M- C'est qui ce monsieur ?                      E- C'est mamanpapa.                      M- C'est ba...                      E- C'est barbapapa.                      M- Et la maison appartient à qui ?                      E- A barba papa.</p>



Winnie l'Ourson

M- Elena c'est qui?  
E- C'est Winnie Ourson.  
M- Bravo, c'est Winnie l'ourson.  
E-Oui.  
M- Elena à ton avis pourquoi il est gros?  
E-Je ne sais pas.  
M-Pourquoi il est tellement gros?  
E-Il a une maison grande.  
M- Peut-être qu'il a une grande maison.



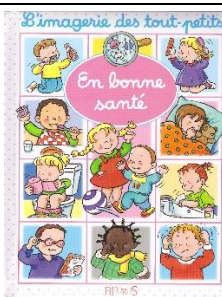
Les Aristochats

M- Elena qu'est-ce que tu vois?  
E- Marie petite.  
M- Tu aimes Marie?  
E- J'aime Marie, elle est blanc.  
M- Elle est blanche. Répète.  
E- Blanche.



Le monde magique de Sofia

M-Dis-moi c'est qui cette princesse?  
E- C'est princesse Sofia.  
M- Qu'est-ce qu'elle a sur la tête?  
E- Une serre-tête jolie.  
M- Tu peux la voir comme une serre tête mais on peut dire que c'est la couronne de...  
E- Moi  
M- Toi aussi, tu as une couronne?  
E- Oui.  
M- T'en a combien?  
E- Un, deux, trois.  
M- C'est vrai, tu as trois couronnes de princesse.



En bonne santé

M- Elena qu'est-ce que tu vois?  
E- Des microbes.  
M- Qu'est-ce qu'il fait ce petit garçon?  
E-Les microbes, ils partent.  
M- Et pourquoi?  
E- Il a brossé les dents

**La pratique des techniques d'encouragement**  
À partir des techniques d'encouragement l'enfant rafraîchit ses connaissances linguistiques et construit graduellement ses propres connaissances linguistiques.

Le tableau ci-dessus clarifie chaque technique à travers différents exemples extraits de séances de lecture dialogique.

**Tableau 3. La pratique des techniques d'encouragement**

<i>Les techniques d'encouragement</i>	<b>Le Nom de livre</b>	<b>Les conversations</b>
<i>Encouragement d'achèvement</i>	<i>En bonne santé</i>	M- Regard sa maman est... E- En colère, elle dit fait dodo, fait dodo.
	<i>Les Aristochats</i>	M- C'est la maison de qui? La maison d'... E- c'est ma maison d'O'Malley
<i>Encouragement de rappel</i>	<i>En bonne santé</i>	(Elena regarde l'image de deux enfants l'un veut donner son gobelet à l'autre) Elle dit: Maman je ne prends pas de l'eau de mes amis.
	<i>Une journée chez Barbapapa</i>	(Elena regarde l'image de Barbamama) Elena- La maman il fait le bain. Maman- Oui Elena, Barbamama prend le bain.
<i>Encouragements à fin ouverte</i>	<i>Le monde magique de Sophia</i>	Maman- Elena pourquoi princesse Sophia est inquiète? Elena- Elle a dit: Je veux mon bracelet. Maman- Son bracelet? Elena- Elle a dit: Je veux mon collier.
	<i>Trotro à l'école des escargots</i>	Maman- Donc regarde et dis-moi, il y a combien de carré Elena- Un deux trois quatre, il y a quatre carré.
<i>Encouragements de question (qui, quel, quoi, ...)</i>	<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>	M-Quelle est la couleur des yeux de Petit Chaperon rouge? E- Bleus
	<i>Une journée chez Barbapapa</i>	M- Qu'est-ce qu'ils font ici? E- Ils prennent le petit-déj. M- Qu'est-ce que tu vois? Qu'est-ce qu'ils vont manger? E- Je vois du pain, melon, du lait, le fromage, la confiture.
<i>Encouragements de distanciation</i>	<i>En bonne santé</i>	M- Elena pour être en bonne santé il faut boire beaucoup d'eau. E- Oui, j'ai une bouteille.
	<i>Winnie l'Ourson</i>	(Maman montre l'image d'une fille à Elena) Maman- Elena pourquoi elle porte des lunettes? Elena- Il y a du soleil. Maman- Tu as des lunettes de soleil? Elena- Oui mes lunettes à un cœur. Maman- Qu'est-ce qu'il veut prendre? Elena- Du miel. Maman- Toi aussi, tu aimes le miel? Elena- Oui je prends toujours toujours.

**La présentation orale de résumé de livre**

Un autre moyen pour amener l'enfant à pratiquer la langue minoritaire est de lui attribuer une occasion à jouer le rôle du narrateur; ce changement de rôle et d'identité contribue énormément à la motivation de

l'enfant encouragé par le fait de se trouver à un niveau différent. Pendant les séances de lecture, Elena en tant que narratrice, racontait l'histoire à sa maman ainsi qu'à ses poupées préférées sans l'intervention de sa maman. Ici nous avons abordé deux exemples de deux livres d'histoires racontés par Elena.

**Tableau 4. La présentation orale des résumés de deux livres d'histoire par Elena**

<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>	Le Petit Chaperon rouge! Apporte ça, dit sa maman. Pour mamie, le miel. Elle a dit: Donne-moi. Sa maman dit: Bravo. Le loup, il veut prendre miel. Après le loup fait dodo ici. Le loup veut manger le petit chaperon rouge. Elle dit: Non. Sa mamie est ici. Le voisin est venu et a pris la bouche de loup. Il a ouvert la bouche de loup.
<i>Les Aristochats</i>	Marie a dit: Viens. Elle a dit à sa maman Aristochats. Il est dans la voiture et le papa, il dit au revoir. Le monsieur, il met des comprimés dans miam-miam. L'Aristochats fait dodo. Il met dans la moto. C'est le soir et la pluie. La pluie vient et sa tête est cassée et les petits Aristochats viennent. Il tombe, Marie et dit: Je suis fatiguée, il vient dans la maison et il y a musique.

### L'emploi des techniques de la progression des compétences langagières

La narration est une étape incontournable dans le développement linguistique de l'enfant. Pour assurer la progression langagière de l'enfant il y a également des techniques qui sont clarifié à partir des exemples présentés dans le tableau ci-

dessous. Les stratégies évoquées dans la méthode de la lecture dialogique, changent les habitudes langagières du jeune enfant. C'est une bonne occasion qui permet à l'enfant d'utiliser sa deuxième langue sans attendre le moment propice où il aura la possibilité de se trouver dans le milieu réel où la langue en question est parlée.

**Tableau 5. L'exemple de l'emploi des techniques de la progression des compétences langagières d'Elena**

<i>Les techniques</i>	<i>Le nom de livre</i>	<i>Les conversations</i>
	<i>Le monde magique de Sophia</i>	M- Elena regarde qu'est-ce que tu vois ici? E-Un gâteau, c'est l'anniversaire de Sophia. M- Bravo, tu l'as bien compris.
<i>Signal phonologique</i>	<i>Winnie l'Ourson</i>	M- Elena, qu'est-ce qu'elle veut prendre? E- Du miel M- Du miel des a... E- abeilles
<i>Extension</i>	<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>	M-Quelle est la couleur de ses joues? Rose. M-Donc quelle couleur? E-Rose
<i>Réaffirmation de la réponse</i>	<i>Les Aristochats</i>	M-Que se passe-t-il ici ? E- Marie glisse et tombe. M- Oui Marie glisse et tombe dans la rivière. E- La rivière.
<i>Réaffirmation de la question</i>	<i>Le monde magique de Sophia</i>	M- Elle a réussi à récupérer son collier? Elle a enfin trouvé son collier? E-Oui, l'oiseau méchant a pris.
<i>Directive</i>	<i>Winnie l'Ourson</i>	M- Son ami s'appelle Jean Christophe. Donc dis-moi comment s'appelle son ami? E- Jean Christophe. M- Les abeilles vont me piquer. Qu'est-ce qu'il a dit? E- Les abeilles me piquer.
<i>Signal multisensoriel</i>	<i>Le Petit Chaperon Rouge</i>	M-Regarde les trois images qui se trouvent ici et dis-moi parmi ces trois images où est le petit chaperon rouge? E- Ici M- Bravo, donc c'est l'image numéro 1. E- 1 Maman- Bravo
<i>Questions incitatives</i>	<i>Le monde magique de Sophia</i>	M- Qu'est-ce qu'elle fait, princesse Sophia? E- Elle joue. M- A ton avis, c'est qui la princesse qui est avec Sophia? E- C'est... M- C'est la princesse B... E- Belle.
	<i>Winnie l'Ourson</i>	M- Elena, à ton avis, pourquoi il est gros? E- Je ne sais pas. M- Pourquoi il est tellement gros? E- Il a une maison grande.

Comme on vient de voir l'application des stratégies discursives et plus précisément la stratégie de l'accroche minimale nous amène à la réactivation de la compétence passive de l'enfant au niveau des productions langagières. Donc ceci est un élément indispensable qui soutient la continuité de la présence de la langue minoritaire dans la quotidienne de l'enfant. Et pour avoir des moments d'échanges efficaces en langue faible on recourt aux activités enrichissantes au niveau de production à partir des moyens qui sont à la portée de l'enfant, disponible dans la vie de tous les jours comme la lecture des albums d'histoire qui manifeste son efficacité s'il y a une participation active de la part de l'enfant, c'est pourquoi, qu'on fait appel aux techniques de la lecture dialogique.

Vu l'insuffisance des occasions où l'enfant pourrait pratiquer cette langue, le développement langagier d'Elena s'était limité plutôt au niveau de réception. Elle comprenait ce que sa maman disait mais elle répondait en persan. Depuis le moment où l'emploi des stratégies est entré dans le plan de l'éducation bilingue d'Elena, les pratiques langagières de la petite fille ont énormément changé, car pour ces interactions dyadiques avec sa mère, elle devait s'exprimer en français. Il faut noter qu'elle le pratiquait volontairement car ces échanges se réalisaient dans une ambiance ludique, la plupart du temps pendant les jeux et la lecture. Le résultat de l'emploi de ces stratégies est manifesté clairement pendant les séances de lecture où tous les échanges avaient lieu en français et même si le bagage linguistique de l'enfant n'était pas assez riche, elle employait le français avec de simples phrases courtes, mais compréhensibles.

Il faut noter que l'emploi de ces stratégies ne se limite pas à une éducation bilingue dans le cadre de la maison. Vu que la mère d'Elena est enseignante dans une école bilingue, elle utilise les stratégies dont elle se sert d'habitude pendant ses interactions avec ses élèves et les résultats sont déjà à confirmer. La lecture dialogique est aussi une méthode incontestable

pour attirer l'attention de tous les enfants dans les milieux scolaires; elle donne l'occasion de pratiquer une langue qui se limite aux horaires qu'ils passent à l'école. Donc ces méthodes sont aussi pratiques à la maison que dans tout autre milieu social.

## Conclusion

Pendant ce processus d'éducation bilingue, la règle «un parent, une langue» était strictement respectée, mais vu l'insuffisance des occasions où l'enfant pourrait pratiquer cette langue, le développement langagier d'Elena s'était limité plutôt au niveau de réception. L'emploi des stratégies discursives change les habitudes langagières de la petite fille car pour ces interactions dyadiques avec sa mère, elle devait s'exprimer en français. Il faut noter qu'elle le pratiquait volontairement car ces échanges se réalisaient dans une ambiance ludique, la plupart du temps pendant les jeux. Le résultat de l'emploi de ces stratégies est manifesté clairement pendant les séances de lecture où tous les échanges avaient lieu en français et même si le bagage linguistique de l'enfant n'était pas assez riche, elle employait le français avec de simples phrases courtes, mais compréhensibles. Grâce à un peu de patience et d'initiative, il est possible de transformer la maison en territoire de la langue minoritaire dans lequel l'enfant pratique avec motivation cette langue. Un enfant adore jouer, c'est sa passion et son «métier», donc les activités ludiques réalisées dans cette langue encouragent l'enfant à l'utiliser le plus souvent.

L'emploi de ces stratégies ne se limite pas à une éducation bilingue dans le cadre de la maison. Vu que la mère-chercheuse est enseignante dans une école bilingue, elle utilise les stratégies dont elle se sert d'habitude pendant ses interactions avec ses élèves et les résultats sont déjà à confirmer. La lecture dialogique est aussi une méthode incontestable pour attirer l'attention de tous les enfants dans les milieux scolaires et leur offre l'occasion de pratiquer une langue qui se limite aux horaires qu'ils



passent à l'école. Donc ces méthodes sont aussi pratiques à la maison que dans tout autre milieu social.

## Bibliographie

- Beaumont, E. (2004). *En bonne santé*. Paris: Fleurus.
- Cutspec, P.A. (2006). *Effects of Dialogic Reading on the Language Development of 4- and 5- Years Old Children*. Bridges: Practice-Based Research Synthesis, 4(3), 1- 15.
- Döpke, S. (1992). *One parent- One Language, An interactional approach*. Amsterdam: John Benjamins
- Duran, L.K. (2008). *An analysis of verbal interactions during dialogical reading with spanish-speaking children enrolled in a head start home visiting program*. Thèse de doctorat, University of Minesota.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Guettier, B. (2012). *Trotro à l'école des escargots*. Paris: Gallimard jeunesse.
- Flora, Sherrill B. (2011). *Early literacy intervention activities*. Minneapolis: Key Education Publishing Company.
- Hapka, C. (2014). *Le monde merveilleux de Sofia*. Paris: Hachette jeunesse.
- Lanza, E. (1997). *Language mixing in infant bilingualism, A sociolinguistique Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Lanza, E. (2004). *Language mixing in infant bilingualism: a sociolinguistic perspective*. Oxford: University Press Oxford.
- Leburn, J. & Martinez, E. (2013). *Le bilinguisme précoce chez les enfants d'origine maghrébine (Influence du contexte sociolinguistique et des attitudes familiales sur l'acquisition du langage)* Mémoire d'orthophoniste. Université Claude Bernard Lyon 1.
- Le Moign, M. (2011). *Perspectives croisées: bilinguisme et acquisition du langage chez deux enfants franco-américaines, l'une vivant aux États-Unis, l'autre en France*. Mémoire de master 2, Recherche (FLE), Université Stendhal Grenoble III. Repéré le 21 janvier 2016 à <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00631724>
- Parisot, I. (2014). *Le Petit Chaperon Rouge*. Paris: CLE international.
- Pasa, L. (2006). *La littérature de jeunesse: enjeux et usages pédagogiques*. Toulouse: Presse Univ. de Mirail.
- Riemersma, A.M.J. (2012). *Transmission et apprentissage multilingue précoce du point de vue des communautés de langues minoritaires et régionales d'Europe*. Synergie Europe 7: 35-52.
- Romaine, S. (1995). *Bilingualism* (2nd ed.). Oxford: Blackwell Publishers.
- Saunders, G. (1982). *Bilingual children: Guidance for the family*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Silverman, R.D., Hartranft, A.M. (2015). *Developing Vocabulary and oral language in young children*. New York: The Guilford Press.
- Skibbe, L., Behnke, M., & Justice, L. (2004). *Parental scaffolding of phonological awareness: Interactions between mothers and their preschoolers with language impairment*. Communication Disorders Quarterly, 25, 189-203.
- Soltanieh, Sh. (2014). *Parental attitudes to bilingualism and parental strategies*

- for developing first and second language skills in bilingual children.* Master's Thesis, University Stavanger, Faculty of Arts and Education, 98 pages.
- Taylor, T. & Tison, A. (2010). *Une journée chez Barbapapa.* Paris: Les livres du dragon d'or.
- Couëtoux-Jungman, F. & Extramiana, C. (2010). *Du bilinguisme familial chez les enfants.* Homme et migrations (revue française de référence sur les dynamiques migratoires), 1288: 80-85. Repéré le 18 octobre 2015 à <http://hommesmigrations.revues.org/866>
- Vihman, M., & McLaughlin, B. (1982). *Bilingualism and second language acquisition in preschool children.* In C.C Brainerd & M. Pressley (Eds.). Verbal processes in children: Progress in cognitive development research (pp. 35- 57). *Les Aristochats* (Mon histoire du soir) (2011). Paris: Hachette jeunesse.
- Winnie l'Ourson* (Mon histoire du soir). (2011). Paris: Hachette jeunesse.
- WWC Intervention Report. (2010). *Dialogique Reading.* Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Repéré le 21 février 2016 à [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/intervention\\_reports/wwc\\_dialogic\\_reading\\_042710.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/intervention_reports/wwc_dialogic_reading_042710.pdf)





پښتونستان د علومو او انساني مطالعاتو فرانسوي  
پرتال جامع علوم انساني