

# Une expérience de bilinguisme précoce institutionnel: l'alsacien à la crèche Lovisa à Strasbourg

LAUFFENBURGER Alain

## Introduction

De nombreuses études semblent prouver le déclin inéluctable de la langue parlée en Alsace depuis plus de quinze siècles. Certains déplorent ce fait, d'autres s'en réjouissent, d'autres encore y sont indifférents. Mais, quelque soit la position adoptée, on ne peut ignorer cette mutation linguistique en cours, comme l'illustre bien le dialogue suivant:

A: «L'alsacien, on le parle de moins en moins.»

B: «C'est vrai, on en parle de plus en plus.»

Quoiqu'il en soit, l'alsacien est encore très parlé par les personnes âgées<sup>(1)</sup>, mais beaucoup moins par les jeunes<sup>(2)</sup>. En conséquence logique, le jour où il ne sera plus du tout parlé par les jeunes, le renouvellement des générations devrait faire son œuvre. Cependant, la mort d'une langue n'est pas un phénomène naturel, mais le résultat d'une politique linguistique. C'est un événement traumatisant sur plusieurs générations, et c'est, sous certaines conditions, un événement réversible. Cette réversibilité a même donné naissance à une science spéciale, branche de la linguistique appliquée, appelée «Revitalisation Linguistique» (en anglais: «Reversing Language Shift») (Fishman, 1991).

C'est dans ce contexte du déclin du dialecte alsacien et d'efforts pour le revitaliser, que l'auteur de ces lignes a été sollicité au mois d'octobre 2005 par la crèche Lovisa à Strasbourg pour donner son avis et ses conseils quant à l'éventuelle introduction du dialecte alsacien à cette crèche.

### A) La crèche Lovisa et sa démarche

La crèche Lovisa est une crèche gérée par les Hôpitaux Universitaires de Strasbourg. Elle dépend de l'Hôpital de la Robertsau et a une capacité d'accueil de 20 places. Elle accueille des enfants d'agents hospitaliers, âgés de 3 mois à 3 ans.

L'idée à la base de la démarche de la crèche Lovisa était de sensibiliser les enfants à la langue régionale de l'Alsace par des séances hebdomadaires de 5 à 15 minutes d'initiation par des comptines, chansonnettes, etc. Les questions qui m'étaient posées en tant que linguiste spécialisé dans les questions concernant les langues en Alsace, le bilinguisme et la psycholinguistique acquisitionnelle, étaient de plusieurs ordres:

- a) L'introduction d'une deuxième langue, à côté du français, chez cette vingtaine d'enfants âgés de 3 mois à 3 ans, donc une expérience d'initiation bilingue précoce, leur serait-elle favorable ou non?
- b) Si la réponse à cette première question était positive, quelle langue ou variante de langue choisir? Le choix porterait naturellement sur l'une des deux variantes de la langue régionale: l'allemand standard ou le dialecte allemand d'Alsace, appelé communément «l'alsacien» (ou «le dialecte alsacien», ou tout simplement «le dialecte»). Dans les deux cas, des arguments valables peuvent être avancés, et en effet une trentaine de crèches alsaciennes ont opté à ce jour pour le bilinguisme français/allemand standard, contre une minorité de crèches bilingues français/alsacien, et une vaste majorité de crèches monolingues francophones.
- c) Comment pourrait fonctionner une crèche bilingue? Comment s'y prendre concrètement?

En réponse à cette demande et à ces questions, l'auteur de ces lignes a d'abord correspondu par courriels avec des responsables de la crèche Lovisa. Puis il a fourni début septembre 2006 le rapport suivant à la directrice de cette

crèche.

## **B) Le rapport**

### **1) Bilinguisme précoce? Introduction d'une langue supplémentaire à votre crèche?**

Le Dr Gustave Krafft, Lauréat de l'Académie Française, écrit dans son livre «Jeune et Jolie!..», une compilation de réflexions personnelles sur des sujets variés: «Que l'on imagine une langue internationale pour les besoins du commerce et des touristes, nous sommes d'accord. Mais non pas au détriment de la langue historique, laquelle est un héritage, un patrimoine sacré. On sait bien quel danger il y a d'apprendre aux tout jeunes enfants deux langues modernes à la fois. Ils en auront le bénéfice en affaires, en voyage, mais aussi le déficit. Ils ne sauront jamais écrire ni parler correctement aucune des langues apprises, et ils n'auront pas de style.» (1927, p.248 s.) Et pourtant, le Dr Krafft est citoyen d'un pays officiellement plurilingue, la Suisse. Mais justement, ce pays prend bien soin de séparer ses langues en Cantons majoritairement unilingues. Il nous faut surtout relever ici l'absence de toute référence à l'appui de la thèse avancée. «On sait bien ... » est un argument qui se suffit à lui-même. En fait, si Gustave Krafft avait cherché des ouvrages à l'appui de sa thèse, il en aurait trouvé assurément, mais aucun fondé sur des recherches scientifiques sérieuses.

En réalité, le bilinguisme est un phénomène très courant puisque «le nombre des individus bilingues doit être évalué comme égal à la moitié, environ, de la population globale du globe» (Grosjean 1982 ; cité par Claude Hagège, 1996, p.9). Quant au bilinguisme précoce, il est, lui aussi, assez courant. Il est pratiqué par tous ceux qui grandissent dans un environnement linguistique différent de celui de la famille, et dans des pays multilingues, comme par exemple en Papouasie-Nouvelle-Guinée, dont les 4 millions d'habitants parlent 860 langues différentes (Nettle & Romaine, 2003) : des

enfants (en particulier ceux des chefs de tribus) y sont envoyés en «séjour linguistique prolongé» dans des familles d'autres tribus afin d'en apprendre la langue et de pouvoir servir plus tard d'interprètes entre ces tribus. Plus près de chez nous (géographiquement), l'Empire Romain étant officiellement bilingue latin/grec, son élite devait l'être également afin de pouvoir l'administrer. La méthode employée pour s'assurer une progéniture bilingue: les familles de l'aristocratie romaine avaient des esclaves grecs, et surtout grecques, dont la responsabilité était de parler grec à leurs enfants et de les instruire dans cette langue. De même, quelques siècles plus tard, l'aristocratie européenne employait des gouvernantes françaises pour parler français à ses enfants, et l'aristocratie française employait des gouvernantes anglaises pour parler anglais à ses enfants. Nous pourrions multiplier les exemples. Et pourtant, si on peut reprocher aux Romains leur violence, voire leur cruauté, personne n'a jamais envisagé d'accuser leur bilinguisme de les avoir rendus idiots, incapables d'«écrire ni parler correctement aucune des langues apprises». De même pour l'aristocratie européenne des siècles passés.

En réalité, cette mauvaise cote du bilinguisme à une certaine époque semble plutôt due au nationalisme, fruit du phénomène relativement récent de l'Etat-Nation. Selon Talleyrand: «L'unité du langage est la condition fondamentale de l'unité de l'Etat» et de préciser: «... cette foule de dialectes corrompus, dernier reste de la féodalité, sera contrainte de disparaître: la force des choses le commande.» (Philipps, 1975, p.55 et Note 47 p.304)

Mais la preuve scientifique du caractère non fondé des arguments anti-bilinguisme en général, et anti-bilinguisme précoce en particulier, ne sera apportée qu'au 20<sup>ème</sup> siècle par les travaux des chercheurs en psycholinguistique, d'abord au Canada, puis dans de nombreux autres pays. Voir l'état de ces recherches en 1983 dans l'ouvrage de Josiane F. Hamers et Michel Blanc «bilinguisme et bilinguisme» (498 pages). Depuis, les recherches

ont amplement confirmé ces résultats. Voir aussi le livre d'Anna Lietti: «Pour une éducation bilingue», en particulier le chapitre III: «Le bilinguisme rend-il idiot?» (Lietti, 1994) «Une grande peur entoure le bilinguisme», écrit-elle. «[...] Un enfant qui entre trop tôt en contact avec une deuxième langue «ne saura jamais bien ni l'une ni l'autre». [...] c'est peut-être, de toutes les affirmations sur le bilinguisme, la plus courante et la plus ancrée dans les mentalités. Et pourtant, depuis vingt ans maintenant, la recherche prouve le contraire.» (p.67) «Les connaissances actuelles en neurologie et en psychologie, ainsi que les nombreuses recherches effectuées sur les bilingues, aboutissent à cette conclusion: loin d'entraver les facultés intellectuelles, le bilinguisme aurait plutôt tendance à les stimuler.» (p.72) Ces résultats sont pleinement corroborés par les recherches citées par Claude Hagège (1996) et par Jean Petit, responsable pendant plusieurs années de l'évaluation de l'enseignement bilingue associatif ABCM-Zweisprachigkeit en Alsace. Dans «L'immersion, une révolution» (2001), Jean Petit fait le point sur «Les avantages du bilinguisme précoce» (Chapitre 3). Il cite l'étude pilote des chercheurs Peal et Lambert (1962), que Anna Lietti qualifie de «virage historique de la recherche sur le bilinguisme» (1994, p.74).

Je ne saurais terminer cette première partie sans mentionner l'expérience de notre famille. De mère parisienne et de père alsacien, je suis marié avec une japonaise, professeur d'anglais et de français. Ma femme et moi, qui avons tous deux étudié la question du bilinguisme avant de nous rencontrer, étions persuadés que le bilinguisme serait un avantage pour nos enfants et ne poserait aucun problème de fond, tout au plus des questions techniques à considérer: Comment faire? Mais jamais: Devons-nous le faire? Heureusement, d'ailleurs, que nous étions prévenus, car il n'a pas manqué de personnes très bien intentionnées pour nous avertir des dangers du bilinguisme pour nos enfants: «Ces pauvres petits, ils doivent apprendre deux langues? Mais c'est beaucoup

trop!» C'est vrai que déjà une, c'est beaucoup, mais là justement est un paradoxe très intéressant: il semblerait bien que plus on en apprend, plus ce soit facile. C'est en tout cas notre expérience. Les langues, c'est comme la gymnastique, la musique, etc.: le plus difficile, c'est le début. En tout cas, nos deux enfants, Tomoya (12 ans) et Elio (9 ans), sont parfaitement bilingues japonais/français, et connaissent plus ou moins bien 3 autres langues. Et ils ne s'en plaignent pas, au contraire. S'ils ont un sujet de plainte, c'est l'écriture: les caractères chinois du japonais et l'orthographe française, il faut travailler pour les maîtriser! La raison en est la suivante: l'être humain a un programme génétique pour l'acquisition du langage en général et des langues en particulier, mais attention: par l'oreille! (J'y reviendrai.) Mais il n'en a pas pour l'acquisition de l'écrit, phénomène bien trop récent dans l'histoire de l'humanité, phénomène essentiellement culturel: c'est pour cela que tous les enfants du monde acquièrent avec facilité une ou plusieurs langues, mais peinent pour apprendre à lire et écrire. Anna Lietti publie dans ce même livre une interview de Stephen A. Wurm, professeur de linguistique dans une université d'Australie, qui maîtrise 40 langues, dont 10 langues maternelles. Son trilinguisme précoce (hongrois + anglais + allemand) ne l'a apparemment pas rendu idiot!

**Conclusion de cette 1<sup>ère</sup> partie:** Introduction d'une langue supplémentaire à votre crèche: pas de problème, au contraire.

## 2) Pourquoi l'alsacien?

Le choix envisagé de l'alsacien pour cette sensibilisation / initiation à une deuxième langue me paraît en effet judicieux, ceci pour plusieurs raisons:

a) L'initiation à une 2<sup>ème</sup> langue sera d'autant plus profitable que celle-ci sera renforcée par une présence de cette langue à l'extérieur de votre institution: c'est le cas pour l'alsacien. L'alsacien, parlé en Alsace depuis 1 500 ans, est une langue encore bien vivante, même si son recul est notoire et bien documenté, en

particulier dans la jeunesse. Les occasions d'entendre parler l'alsacien sont nombreuses: dans la rue, au marché, aux fêtes populaires, lors de représentations théâtrales, de concerts de chansons populaires, par des voisins, par les grands-parents, voire peut-être les parents de l'enfant. Et il existe des livres, cassettes et CDs pour enfants en alsacien, que les parents ou grands-parents de l'enfant pourront mettre à profit s'ils le souhaitent, afin d'entretenir et renforcer l'acquis de la crèche. (Les programmes en alsacien à la radio et à la télévision sont à ma connaissance plutôt pour adultes. Info à vérifier!) La production littéraire en alsacien reste très vivace dans de nombreux domaines, écrits et oraux: récit, poésie, théâtre, chanson, ...

b) De nombreux toponymes (noms de lieu) et patronymes (noms de personnes) sont alsaciens et rappelleront à l'enfant la langue qu'il entend à la crèche.

c) L'alsacien est le volet oral surtout, mais aussi écrit, le mieux enraciné dans la réalité alsacienne de ce qu'il est convenu d'appeler la «langue régionale de l'Alsace». Celle-ci a reçu sa définition officielle en 1985 de la plume de Pierre Deyon, Recteur de L'Académie de Strasbourg: «Il n'existe [...] qu'une seule définition scientifiquement correcte de la langue régionale de l'Alsace, ce sont les dialectes alsaciens dont l'expression écrite est l'allemand. L'allemand est donc une des langues régionales de la France.» (In: Petit, 2000, p.68) La langue régionale de l'Alsace se présente donc sous deux aspects, deux volets complémentaires: l'un, plutôt parlé, l'alsacien (l'allemand dialectal, en fait une mosaïque de dialectes allemands parlés en Alsace), et l'autre, plutôt écrit, l'allemand standard ou «Hochdeutsch», communément appelé «allemand». Cette définition du Recteur Deyon est à la base de l'enseignement bilingue en Alsace, Français / Langue régionale, tel qu'il s'y développe depuis 1990. Il est néanmoins à remarquer ici que cette définition de la langue régionale de l'Alsace par le Recteur Deyon ne fait pas l'unanimité parmi les Alsaciens,

certaines voyant plutôt dans l'alsacien une langue germanique indépendante de l'«allemand», langue du voisin, une langue essentiellement orale et non codifiée. En fait, il s'agit là plus d'une querelle de mots (qu'entendons-nous par «allemand»?) que de fond, ayant des ramifications au niveau de l'identité régionale, sans incidence directe sur notre sujet, puisque: d'une part, la légitimité de l'alsacien comme langue régionale de l'Alsace est incontestée; d'autre part, la proximité linguistique des dialectes alsaciens de l'allemand standard et de l'ensemble des dialectes de la germanophonie (Allemagne, Suisse, Autriche, et quelques autres régions ou pays européens) est tout aussi incontestée.

d) Lorsque l'enfant qui aura quitté la Crèche Lovisa sera scolarisé, si sa scolarisation se fait en Alsace, ses parents auront le choix de le mettre:

- soit dans une section à dominante française + une initiation à la langue régionale (généralement l'allemand standard) à partir de l'école élémentaire. A partir du secondaire, ils auront le choix entre plusieurs langues, dont l'allemand et l'anglais, tous deux des langues germaniques, plus un cours «langue et culture régionales». Dans tous ces cas, une initiation préalable à l'alsacien sera un atout indéniable.

- soit dans une section bilingue Français / Langue régionale. Il y a là deux possibilités: l'enseignement à parité horaire français / allemand standard dans les écoles publiques; et l'enseignement 2/3 en langue régionale (allemand standard + dialecte alsacien) et 1/3 en langue nationale dans une école conventionnée gérée par l'association de parents d'élèves ABCM-Zweisprachigkeit (= Association pour l'enseignement Bilingue dès les Classes de Maternelle-Bilinguisme). Dans ce second cas plus encore que dans le premier, la connaissance de l'alsacien, même s'il se limite à un niveau d'initiation, représente pour l'enfant un avantage indéniable et un gage de succès. Permettez-moi deux citations à ce sujet. Le Recteur Pierre Delon: «Les



dialectes et l'allemand sont solidaires, on ne peut pratiquer une politique de la langue du voisin en Alsace en ignorant les dialectes, on ne peut pas célébrer les dialectes alsaciens sans comprendre que, coupés de l'allemand, ils s'appauvriront inmanquablement et périront. [...] Ce n'était pas facile à dire en 1946, mais il n'y a plus de raison aujourd'hui de nier l'évidence.» (in: Petit, 2000, p.68). Et Jean Petit: «Pour ce qui est des enfants francophones au départ, la part réservée au dialecte [alsacien dans les écoles ABCM] ne leur permettra probablement pas d'apprendre à le parler, mais assurément de le comprendre sans problème. Elle leur fournira également la clef de la compréhension des autres dialectes d'Allemagne du Sud dont est issue la *Hochsprache*. Rappelons que cette capacité fait partie intégrante de la compétence d'un *native speaker* germanophone. Les francophones devenus germanistes ne possèdent généralement pas cette clef et sont déroutés dès qu'ils sont mis en présence d'un interlocuteur dont la langue présente des particularités phonétiques, lexicales et grammaticales différant tant soit peu de l'allemand standard.» (Petit, 2000, p.163) Je pense en effet qu'il n'est pas exagéré de considérer le dialecte alsacien comme le chaînon manquant de l'actuel enseignement en Alsace. De son introduction à tout niveau, en commençant par celui des crèches, pourrait bien dépendre le succès d'une politique de «reconquête de son plurilinguisme» par l'Alsace, dont parle Jean Petit.

e) Il faut préciser ici un point très important: il n'existe aucune différence linguistique entre une langue et un dialecte. Un dialecte est une langue à part entière, parfaitement développée et structurée, et adaptée aux besoins communicatifs du groupe social qui le parle. Ce n'est en aucune façon un parler primitif ou dégénéré, inapte à la communication à un haut niveau, comme certains le pensent: on peut assurément tout dire en alsacien. Cependant, les dialectes n'ont généralement pas développé de système d'écriture codifié propre, contrairement à ce que l'on a l'habitude de nommer les «langues»,

lesquelles sont soit «un dialecte qui a réussi» (c'est le cas du français officiel, à l'origine le dialecte d'oïl de l'Île de France, devenu langue nationale de la France), soit une synthèse de dialectes (c'est le cas de l'allemand standard, issus de plusieurs dialectes allemands dans lesquelles Martin Luther a puisé pour sa traduction de la Bible en allemand). Ce que nous avons coutume d'appeler «l'alsacien» est un terme qui recouvre une réalité complexe: une mosaïque dialectale (autant de dialectes, plus ou moins intercompréhensibles, que de localités) (Matzen, 1996) qui a traditionnellement trouvé son expression écrite unifiée dans l'allemand standard, le même que celui utilisé en Allemagne, en Suisse, en Autriche, et ailleurs. C'est pourquoi le culte et la messe se font en Alsace en allemand standard, en plus du français, et c'est pourquoi aussi la langue de l'enseignement bilingue en Alsace est l'allemand standard (excepté les plages en alsacien dans les écoles bilingues associatives ABCM-Zweisprachigkeit), à côté du français.

d) Pour résumer ce panorama de la langue régionale d'Alsace, celle-ci se présente sous la forme d'un continuum tridimensionnel: à la mosaïque dialectale bidimensionnelle (géolinguistique dialectale) s'ajoute une 3<sup>ème</sup> dimension (que l'on a coutume de représenter sous forme d'un axe vertical) sociolinguistique (utilisation de la variante linguistique adaptée à la situation communicative) allant du dialecte familial local à la base au «pur» allemand standard (selon la norme établie et généralement admise) au sommet, en passant par toutes sortes de niveaux intermédiaires: dialecte «élaboré» littéraire, poétique, scientifique, religieux, politique (pouvant adopter une forme écrite), dialecte régional teinté de dialecte strasbourgeois et d'allemand standard et évitant certains «localismes» pouvant gêner la communication, argots professionnels ou autres, allemand standard teinté d'une influence dialectale (intonation, prononciation, grammaire, choix du vocabulaire). Il faut ajouter à cela la propension des alsaçophones à l'alternance de codes, au mélange d'alsacien et

de français, appelé «*Mischung*» (TABOURET- KELLER, 1996) , la «4<sup>ème</sup> dimension» de l'univers linguistique alsacien, sans oublier, bien sûr, le français, que la plupart des alsaçophones maîtrisent bien. Le locuteur natif «idéal» (selon la définition de Noam Chomsky) possède une compétence passive et/ou active de l'ensemble de ce continuum multidimensionnel, dans lequel il navigue instinctivement selon les situations. Ce fait, qui peut paraître extraordinaire à un non initié, est, pour le natif, parfaitement naturel, tout comme le français, avec ses niveaux de langue et de politesse, ses formes familières, ses régionalismes, ses argots, dont la complexité peut paraître insurmontable à un non francophone, est manié naturellement et instinctivement par un francophone. Ce qu'il est important de comprendre ici, c'est que notre langue régionale, si l'un de ses aspects est ignoré, que ce soit le dialecte ou que ce soit la langue standard, est une langue régionale tronquée. Le dialecte alsacien est, à tout point de vue, aussi bien psycholinguistique (de la psycholinguistique acquisitionnelle en particulier) que sociolinguistique, la base de notre langue régionale: son acquisition, ou plus modestement son initiation, doit impérativement se faire en priorité. Le choix de l'alsacien pour une initiation à la langue régionale à la Crèche Lovisa s'impose donc tout naturellement.

e) La Crèche Lovisa dispose de personnel alsaçophone disposé à prendre en charge l'initiation à l'alsacien. Il me paraît tout à fait judicieux de mettre à profit les compétences linguistiques de ces puéricultrices pour mettre en place une initiation de ces enfants à une deuxième langue.

**Conclusion de cette 2<sup>ème</sup> partie:** Le choix de l'alsacien pour une initiation à une deuxième langue à la Crèche LOVISA me paraît être en tous points (aussi bien psycho- que sociolinguistiques) le bon choix.

### 3) Comment s'y prendre?

**1<sup>er</sup> principe : L'oralité (entendre et parler).** «Evidemment, gros malin», me direz-

vous, on ne va quand même pas apprendre à ces petits à lire et écrire l'alsacien. Justement, cela tombe bien. Tout d'abord parce que l'ordre naturel de l'acquisition du langage en général et de toute langue en particulier est le suivant:

- 1) L'audition (l'OREILLE): reconnaissance de rythmes, intonations, sons, mots, expressions (non analysées), jusqu'à une compréhension auditive de plus en plus analysée et précise.
- 2) L'expression orale (la BOUCHE): répétition de rythmes, intonations, sons, mots, expressions entendus, de façon d'abord non analysée, jusqu'à une expression orale de plus en plus analysée, précise, personnelle et créative.
- 3) La lecture (l'ŒUIL): d'abord à haute voix, puis de façon de plus en plus silencieuse, internalisée.
- 4) L'écriture (la MAIN): de l'écriture de lignes et du recopiage à l'écriture créative.

Bien que ces 4 aptitudes langagières soient intrinsèquement liées et se soutiennent mutuellement, elles sont autonomes et s'acquièrent individuellement et impérativement dans cet ordre. Rien ne sert d'essayer de brûler les étapes! Les deux premières aptitudes sont les plus faciles à acquérir, surtout à un jeune âge, car l'être humain naît avec un programme génétique unique parmi les espèces animales, une aptitude innée à acquérir naturellement et en un temps record une ou plusieurs langue(s) parlée(s). Le linguiste Noam Chomsky a baptisé ce programme génétique «grammaire universelle»: celle-ci, activée au contact de la ou des langues entendues par l'enfant, lui permet d'acquérir n'importe quelle langue humaine utilisée dans son entourage. Par contre, l'être humain ne disposant d'aucun programme génétique pour l'acquisition de l'écrit (lecture et écriture), son acquisition par l'enfant ou l'adulte est beaucoup plus ardue dans toutes les cultures, où elle nécessite un long apprentissage. Chez l'enfant, en règle générale,

l'apprentissage de la langue écrite suit la fin de l'acquisition de base de la langue parlée (pas avant la 3<sup>ème</sup> année). Le dialecte alsacien, vecteur d'oralité par excellence, est pour ces raisons particulièrement approprié à une initiation à une autre langue par de très jeunes enfants.

**2<sup>ème</sup> principe: Stimuler l'oreille de l'enfant.** Dès la formation de son oreille, le fœtus perçoit et distingue les rythmes, intonations et mélodies de son milieu ambiant. L'acquisition d'une nouvelle langue commence toujours par cette phase. Suit ensuite la perception de sons, de mots, puis d'expressions, pour aboutir finalement à celle de phrases et d'énoncés. Comptines et chansonnettes sont idéales pour habituer la jeune oreille à une langue, première ou seconde, et font partie dans toutes les cultures du répertoire de base des éducateurs de jeunes enfants.

**3<sup>ème</sup> principe: Associer le geste à la parole.** Rythmes, intonations, sons, mots, expressions varient d'une langue à une autre, et même d'un dialecte à un autre au sein d'une même langue. L'enfant les perçoit et les reproduit d'abord tels quels. Ce n'est que petit à petit qu'il leur associe un sens, ou des sens différents selon la langue si deux langues ou plus sont présentes dans son milieu. Ce sont les gestes, les mimiques, les attitudes corporelles, les mouvements, les objets bien sûr, les dessins, etc. qui permettront à l'enfant de saisir le sens qui doit leur être associé.

**4<sup>ème</sup> principe: Ici et maintenant.** Le monde du petit enfant est concret. Il faut éviter toutes abstractions, tous discours hors contexte, qui ne feraient qu'obscurcir le sens des paroles et poseraient à l'enfant des énigmes insolubles.

**5<sup>ème</sup> principe: Le principe de Grammont-Ronjat et ses variantes.** Les linguistes Grammont et Ronjat ont établi pour l'éducation bilingue le principe, qui porte leurs noms, de «une personne une langue», avec ses applications «un parent une langue», «un éducateur une langue», etc. Ce principe, énoncé il y a près d'un siècle, a fait grandement ses preuves et peut être considéré le principe de

base de l'éducation bilingue. Il est appliqué par de nombreuses familles bilingues, par l'éducation bilingue par immersion au Canada, et par l'éducation bilingue langue régionale / langue nationale en France, en Alsace tout comme dans d'autres régions. C'est aussi celui que nous appliquons dans notre famille, avec des exceptions sur lesquelles je reviendrai. Il doit son succès au fait qu'il est très sécurisant pour l'enfant et lui épargne une tâche importante, celle de devoir déterminer en quelle langue on lui parle avant de pouvoir décoder le message lui-même. Le cerveau de l'enfant (tout comme celui de l'adulte, d'ailleurs), peut être comparé à un ordinateur qui doit être branché sur le bon programme pour pouvoir déchiffrer un message reçu. Si mon ordinateur ne réussit pas à détecter en quelle langue j'écris, mon correcteur d'orthographe me soulignera tout en rouge. De même, si ma femme me parle en français, je l'écoute avec mon «oreille française» qui permet à mon cerveau de décoder son message; si, sans crier gare, elle se met à me parler en anglais, il m'arrive de passer par une première phase où mon cerveau ne comprend pas ce que lui transmet mon «oreille française»; dans une deuxième phase mon cerveau réalise qu'il s'agit en fait d'anglais et se branche sur mon «oreille anglaise»; à partir de là seulement mon cerveau est à nouveau capable de décoder la suite du message de ma femme. Ce vécu réel dans ma communication plurilingue avec ma femme, même si le passage de mon cerveau d'un code linguistique à un autre code linguistique ne prend que quelques secondes, consomme une énergie mentale assez importante et peut même, s'il se répète, avoir des effets perturbants dus à une situation d'insécurité langagière, le cerveau se mettant sur un qui-vive permanent afin de détecter la langue de chaque message avant de s'atteler au décodage même de ce message. Pour un jeune enfant, cela peut créer en lui un stress capable d'annihiler l'effet positif de l'éducation bilingue. On a pu observer et comparer des familles alsaciennes bilingues: certaines appliquaient le principe de Grammont-Ronjat «un parent une langue» alsacien

et français, dans d'autres les deux parents parlaient indifféremment les deux langues. La constatation a été que dans le premier type de famille, les enfants développaient un bilinguisme harmonieux et équilibré dit «bilinguisme additif» avec tous les effets positifs connus du bilinguisme, alors que dans le deuxième type de familles ces effets positifs du bilinguisme ne se manifestaient pas. Dans les cas où le principe «une personne une langue» ne peut pas s'appliquer, il est impératif qu'un autre principe prenne la relève, par exemple «une situation une langue» ou «un lieu une langue», afin de sécuriser l'enfant et de lui éviter la fastidieuse tâche de déchiffrer «en quelle langue on lui parle». Dans certaines familles, on parle allemand à la cuisine et français à la salle à manger. Dans la famille d'Albert Schweitzer enfant, on parlait français à table et alsacien dans les autres circonstances, un principe qui lui a apparemment bien réussi. Dans ma famille, on parle japonais quand Papa n'est pas là et français quand Papa est là, sauf en présence de personnes extérieures non francophones. Mais, comme les enfants insistent qu'ils ne peuvent pas parler de base-ball en français (le sport national du Japon et leur dernière passion), ils ont obtenu le droit de parler de base-ball en japonais même quand Papa est là. Bien sûr, ces choses ont évolué avec l'âge des enfants: d'un strict principe «un parent une langue» à des accommodations plus tard (dues par exemple au fait que je comprenais bien le japonais bébé, mais que j'ai du mal à suivre le japonais des adolescents).

Application pour la Crèche Lovisa: l'idéal serait l'application stricte du principe «un éducateur une langue» en toutes circonstances. Si cela devait ne pas être possible, le principe «un éducateur + une situation et un lieu / une langue» pour des séances d'alsacien pourrait prendre la relève. Mais je ne vois pas ce qui empêcherait l'application du principe dans son intégralité, idéale pour de très jeunes enfants, car le plus simple et le plus sécurisant de tous. Plus c'est simple, plus c'est facile à appliquer par les éducateurs (pas besoin de réfléchir) et plus c'est instinctivement «compréhensible» pour le jeune enfant,

parce que évident et automatique (il n'y a pas à réfléchir). Stephen A. Wurm, l'homme aux 40 langues interviewé par Anna Lietti, raconte dans cette interview que lorsqu'il était petit enfant à Vienne, il s'imaginait que chaque être humain parlait une langue différente, et qu'il avait eu beaucoup de mal à admettre, lors de visites, que d'autres personnes que sa mère puissent parler le hongrois. L'univers mental du petit enfant est assurément bien différent de celui des adultes. Dans notre famille, notre politique linguistique a évolué du premier au deuxième enfant, vers une application plus conséquente du principe de Grammont-Ronjat pour le deuxième enfant, parce que nous avons constaté que ce principe avait la faveur des enfants et qu'il était plus favorable à leur développement. Plus c'est simple, plus c'est sécurisant, mieux c'est!

**6<sup>ème</sup> principe: Respecter la phase silencieuse de l'enfant.** Lorsqu'un enfant est exposé à une nouvelle langue, il lui faut un temps plus ou moins long selon la situation et selon l'enfant pour s'accoutumer à cette nouvelle venue. Il ouvre toutes grandes ses oreilles et se laisse pénétrer en profondeur par elle, s'habitue aux intonations, aux sons nouveaux, etc., et essaie de décrypter le sens d'abord caché derrière tout cela: c'est ce qui s'appelle la phase passive ou la phase silencieuse de l'acquisition d'une nouvelle langue. Il n'y pas lieu de s'en inquiéter et ce n'est nullement du temps «perdu», bien au contraire, car il se passe beaucoup de choses dans la tête et le psychisme de l'enfant pendant cette période. Pour l'éducateur, il importe de rester serein et de respecter cette phase silencieuse, sans jamais pousser l'enfant à une production langagière à laquelle il ne se sentirait pas prêt. La phase de production langagière, les premières interjections, les premiers mots, etc., émergeront tout naturellement après une phase d'incubation, de maturation plus ou moins longue.

**7<sup>ème</sup> principe: Ne pas s'inquiéter du mélange des langues.** Si un enfant qui ne parle pas encore est exposé à deux langues ou à plusieurs langues (par exemple l'agni, le français et l'alsacien), avant de parler, ses deux ou trois langues



émergeront tout naturellement au bout d'un temps de latence parfois un tout petit peu plus long (mais guère) que pour un enfant n'entendant qu'une seule langue dans son entourage. Au début, il mélangera un peu ses langues: là non plus, il n'y a pas lieu de s'inquiéter, car il s'agit d'un phénomène général et tout à fait naturel qui ne dure qu'un moment, puisque l'enfant distingue petit à petit ses langues jusqu'à ce qu'elles se positionnent clairement et séparément dans son cerveau.

**8<sup>ème</sup> principe: L'attitude positive de l'entourage de l'enfant à ses langues et à son éducation bilingue.** Il est important pour l'enfant de sentir le soutien de son entourage (parents, etc.) à une autre langue et à son acquisition, comme quelque chose à la fois de normal et de naturel, et quelque chose de positif, de bien, d'enrichissant, d'utile dans sa vie.

**9<sup>ème</sup> principe: Plus il y a de «input», mieux c'est.** Le «input» linguistique est l'exposition à la langue par l'apprenant, ce qui est «mis» dans l'enfant par ses oreilles (audition) et ses yeux (lecture). Le contraire du «input» est le «output», c'est à dire ses productions langagières, orales et plus tard écrites («input» et «output» sont des termes techniques d'origine anglaise). Plus l'enfant aura l'occasion d'entendre de l'alsacien en dehors de la crèche, plus sa motivation en sera renforcée et mieux et plus rapidement se fera son acquisition. La Crèche Lovisa pourrait par exemple se constituer une petite médiathèque alsacienne (livres et CDs pour enfants, mais aussi brochures voire livres sur l'éducation bilingue, programmes de représentations de théâtre alsacien pour les petits, etc.) pour le prêt aux parents et pour leur information.

**10<sup>ème</sup> principe: Le cerveau de l'enfant ne fonctionne pas comme un système de vases communicants, mais plutôt comme un muscle.**

L'idée que l'enfant qui apprend deux langues connaîtra les deux à moitié est totalement erronée. Le contraire est vrai: tout comme un muscle que l'on entraîne se développe, on peut constater que plus l'enfant apprend de langues,

plus cela devient facile. L'initiation de l'enfant à l'alsacien facilitera plus tard son apprentissage de l'allemand standard, de l'anglais et d'autres langues. Il est important que les parents comprennent ce fait. Il est important également que les familles où l'on parle une langue autre que le français et l'alsacien maintiennent l'usage de cette langue d'origine: ce sera tout gain pour l'enfant et sa famille.

**Conclusion de cette 3<sup>ème</sup> partie:** A condition de respecter certains principes de bases simples et somme toute assez évidents, l'introduction de l'alsacien à la Crèche Lovisa ne devrait pas présenter de difficultés particulières: il suffit que les éducatrices alsaçophones fassent en alsacien ce que d'autres font en français, naturellement et sans complexes. C'est la chose la plus naturelle au monde, et c'est comme cela qu'elle sera perçue par les enfants.

**Conclusion générale du rapport:** Pour les enfants de la Crèche Lovisa et leurs familles, l'introduction de l'alsacien sera un plus indéniable dans de nombreux domaines.

### **Conclusion: conséquences et perspectives d'avenir**

Le rapport détaillé, reproduit ci-dessus, a été remis à la directrice de la crèche Lovisa début septembre 2006. Il apporte les réponses suivantes aux questions posées:

- a) L'introduction d'une deuxième langue, si elle respecte certains principes de base énumérés, ne peut avoir que des effets positifs pour ces jeunes enfants.
- b) Vu que l'âge des enfants considérés est un âge d'éveil aux intonations, rythmes et sons, et un âge essentiellement d'oralité, le choix de la variante effectivement parlée de la langue régionale, le dialecte alsacien, découle tout naturellement. Ce serait le meilleur choix à tout point de vue, pour l'éveil des enfants à une nouvelle langue, pour la transmission intergénérationnelle, mais aussi pour l'acquisition à plus long terme de la langue régionale dans sa

globalité.

c) En plus des séances d'initiation à l'alsacien, l'auteur préconise l'adoption du principe «une responsable une langue», qui dynamiserait l'acquisition de l'alsacien par les enfants.

Suite à la remise de ce rapport, une réunion avec les responsables du projet «bilinguisme précoce à la crèche» a eu lieu dans les locaux de la crèche Lovisa. La poursuite de l'expérience des séances de sensibilisation, commencée au mois de janvier 2006, a fait l'unanimité des participants. Cependant, la question de l'adoption du principe «une responsable une langue» fera l'objet d'une réflexion plus approfondie avant la prise d'une décision à ce sujet.

A une époque où le nombre de locuteurs alsaçophones a dramatiquement chuté dans la jeune génération, et où en conséquence la mort du dialecte alsacien est généralement considérée comme un fait inéluctable, la décision de la crèche Lovisa à Strasbourg d'introduire l'alsacien, à côté du français, dans une expérience de bilinguisme précoce institutionnel, est une chance pour les enfants, mais aussi pour la vitalité de la langue régionale. C'est une expérience à suivre avec attention, et il serait souhaitable de comparer ses résultats avec ceux des quelques rares expériences semblables. Si cette expérience s'avérait positive, elle pourrait donner le signal d'une extension de ce modèle d'éducation bilingue à d'autres crèches en Alsace.

### Notes

- (1) «en 1998, un Alsacien sur deux déclare le parler couramment» (BOTHOREL-WITZ, 2000)
- (2) Selon une récente enquête interne du Rectorat de Strasbourg, non publiée et non datée, communiquée à la René Schickele Gesellschaft (RSG): parmi les élèves du Bas-Rhin, déclarent comprendre l'alsacien «bien» 15.5%, «un peu» 22.5%, «pas du tout» 62% ; parler l'alsacien «bien» 4%, «un peu» 17%, «pas du tout» les autres. Par

comparaison, seuls 1% des élèves du Haut-Rhin déclare «bien parler l'alsacien» (chiffres aimablement communiqués par la RSG en septembre 2006).

### Bibliographie

- BOTHOREL-WITZ Arlette, 2000. Les langues en Alsace. In: *Divers Cité Langues*. En ligne: [http://www.telug.quebec.ca/diverscite/SecArtic/Arts/2000/bothorel/bothorel\\_ftxt.htm](http://www.telug.quebec.ca/diverscite/SecArtic/Arts/2000/bothorel/bothorel_ftxt.htm)
- BOTHOREL-WITZ Arlette & HUCK Dominique, 2001. Les dialectes alsaciens. In: Cerquiglini B. (Editeur), *Les langues de France* (p.23-45). PUF, Paris.
- DENIS Marie-Noële & VELTMAN Calvin, 1989. *Le déclin du dialecte alsacien*. Presses universitaires, Strasbourg.
- FISHMAN Joshua A., 1991. *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Multilingual Matters, Cleveland, Philadelphia, Adelaide.
- GROSJEAN François, 1982. *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press, Cambridge (Mass.) & London.
- HAGEGE Claude, 1996. *L'enfant aux deux langues*. Editions Odile Jacob, Paris.
- HAMERS Josiane F. & BLANC Michel, 1983. *Bilinguisme et bilinguisme*. Pierre Mardaga, Bruxelles.
- HARTWEG Frédéric, 1988. L'alsacien. Un dialecte allemand tabou. In G. VERMES (Dir.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France. Tome I, Langues régionales et langues non territorialisées* (p.33-86). L'Harmattan, Paris.
- KRAFFT Dr Gustave, 1927. *Jeune et Jolie!*. Librairie Henri Robert, Genève.
- KRETZ Pierre, 1995. *La langue perdue des Alsaciens. Dialecte et schizophrénie*. Editions La Nuée Bleue, Strasbourg.
- LAUFFENBURGER Alain, 1997. Language shift and bilingual education in Alsace. In: *Language Minorities and Minority Languages in the Changing Europe. Proceedings of the 6th International Conference on Minority Languages* (Gdansk, Juillet 1996).

- LAUFFENBURGER Alain, 2002. La diglossie en Alsace : son rôle dans le déclin et la revitalisation de la langue régionale. In: *Actes de la 7<sup>ème</sup> Conférence Internationales des Langues Minoritaires «Reversing Language Shift»* (Bilbao, décembre 1999).
- LIETTI Anna, 1994. *Pour une éducation bilingue*. Editions Payot & Rivages, Paris.
- LADIN Wolfgang, 1982. *Der elsässische Dialekt - museumsreif?* SALDE, Strasbourg.
- MATZEN Raymond, 1996. Une mosaïque dialectale. In: *Saisons d'Alsace. Le dialecte malgré tout. Une langue à réinventer ensemble* (p.41-52). Éditions La Nuée Bleue, Strasbourg.
- NETTLE Daniel & ROMAINE Suzanne, 2003. *Ces langues, ces voix qui s'effacent. Menaces sur les langues du monde*. Editions Autrement, Paris.
- PEAL E. & LAMBERT W. E., 1962. The Relation of Bilingualism to Intelligence. In: *Psychological Monographs: General and Applied, vol. 96, no. 27*.
- PETIT Jean, 2000. *L'Alsace à la reconquête de son plurilinguisme. Eine schwere Wiedergeburt*. 2<sup>ème</sup> édition augmentée. SALDE, Strasbourg.
- PETIT Jean, 2001. *L'immersion, une révolution*. Jérôme Do Bentziger, Editeur, Strasbourg.
- PHILIPPS Eugène, 1975. *Les luttes linguistiques en Alsace jusqu'en 1945*. SALDE, Strasbourg.
- TABOURET-KELLER Andrée, 1996. «Mischung»: un idiome inattendu. In: *Saisons d'Alsace. Le dialecte malgré tout. Une langue à réinventer ensemble* (p.69-74). Éditions La Nuée Bleue, Strasbourg.

## 論文要旨

### 公的機関での幼児期からの二言語性（バイリンガリズム）の試み： アルザス方言を導入したストラスブール（フランス）の託児所LOVISAの場合

ラウフェンブルガ アラン

アルザス方言とフランス語の両言語が何世紀も共存してきたフランスのアルザス地方であるが、近年のアルザス方言の衰退は顕著である。1年前、著者は当託児所よりアルザス方言の導入について意見を求められた。2006年1月、当託児所はフランス語と平行してアルザス語を導入することを決定し、実行に移している。実は、その決定に至るまでに、方法論等について多くの疑問が出された。この論文では、それらの中からポイントを三つに絞り、今後の展望を考察する。

まず、二言語導入にあたり、該当児の年齢が低い（3ヶ月から3歳）ことからくる不安については、現存の多言語関係の諸文献や過去の実例をみても問題ないと言える。

次いで、なぜ第二言語に標準ドイツ語ではなくアルザス方言なのかという疑問について。自然な形で幼児期からこの方言に接する機会が極限となってしまった現代、ある程度計画的に言語にふれる機会を作ることが、子どもらが成長してからの展開につながる素地を作るという理由から、先祖からのアルザス方言が必要不可欠である。

最後に、早期両言語の環境を作る必要や条件について。当託児所は、諸条件を考慮して、とりあえず毎週5分から15分のアルザス方言での歌や遊びの時間を取り入れている。著者は、更に日常的に「一人一言語」主義をとることが実用的で、有効であると考え。目標言語との接触時間は長ければ長いほど効果があるためである。

この試みが子どもらの言語獲得上どのような影響を及ぼすのか、改善すべき点はあるのか、など、今後の推移を見守るところである。