

Les trois petits cochons à saveur plurilingue

Nathalie Gaudin

Number 167, Fall 2012

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/67719ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Gaudin, N. (2012). *Les trois petits cochons à saveur plurilingue*. *Québec français*, (167), 69–71.



Les trois petits cochons à saveur plurilingue

PAR NATHALIE GAUDIN*

Illustration : Loufane (*Le loup est devenu fou*)

En novembre 2011, *La Presse* publiait un article au sujet de la politique de la CSDM (Commission scolaire de Montréal) obligeant les élèves à parler français partout, que ce soit en classe, dans la cour d'école, etc. Pourtant, les études prouvent que le fait de reconnaître la langue maternelle de l'élève (et lui permettre de la parler dans certaines situations) n'a que des effets bénéfiques et ne contrevient pas à l'apprentissage d'une nouvelle langue. Reconnaître la langue que parle l'enfant à la maison a un impact sur ses apprentissages, sa motivation scolaire, son estime de soi. De plus, les connaissances et compétences acquises par l'élève dans sa langue maternelle peuvent être transférées à la langue d'apprentissage si l'enseignant en donne l'occasion à l'enfant. Il est possible d'adapter notre enseignement pour permettre cette reconnaissance de la langue maternelle de l'ensemble des élèves, sans pour autant que l'enseignant sache communiquer dans ces langues et les maîtriser.

Une enseignante avait planifié une séquence d'enseignement qu'elle vivait depuis quelques années avec ses élèves autour du conte *Les trois petits cochons* (TPC), où ils découvriraient différentes versions du conte traditionnel ainsi que des contes réinventés¹. L'intention pédagogique première de cette séquence était d'étudier le schéma du récit. L'enseignante a modifié son projet initial afin d'intégrer une ouverture sur la diversité linguistique. Le français reste néanmoins toujours au cœur des apprentissages de cette séquence. Celle-ci apporte donc une dimension métalinguistique très intéressante, puisque l'élève est amené à se questionner sur les fondements de la langue française, entre autres sur la conven-

tion d'écriture, les marques du féminin et du pluriel, etc. Nous présentons ici l'adaptation qui a été faite de la séquence. Pour les activités ne présentant pas un ajout plurilingue, une brève description en est faite.

Clientèle visée

Premier cycle du primaire

Intentions pédagogiques

- Développer le schéma du récit ;
- Se familiariser avec les contes réinventés ;
- Développer une réflexion sur certaines composantes de la langue française (métalinguistique) ;
- Créer un lien école-famille ;
- Éveiller aux langues.

Préparation

Traduction de contes originaux

Une lettre est envoyée aux parents invitant ceux qui ont comme langue d'origine l'arabe, l'espagnol ou le créole à venir à l'école pour préparer une activité pour les élèves. (Ces langues ont été choisies par l'enseignante, car elles représentaient la diversité culturelle de sa classe.) Il était précisé qu'ils devaient être en mesure de l'écrire.

Lors de la soirée, les parents sont invités à participer à la libre traduction de trois contes des TPC (originaux ou réinventés) qui seront présentés aux élèves. Dans le cadre de cette séquence, le titre et une page ont été traduits en arabe, la même chose en créole et un conte réinventé a été traduit au complet en espagnol.

Cette préparation amène une dimension école-famille intéressante ; les parents aussi se sentent reconnus pour ce qu'ils sont et sont très enthousiastes à l'idée de participer, d'une certaine façon, à la vie de la classe de leur enfant.

1 Présentation des TPC

Phase de préparation : Connaissances antérieures sur les contes traditionnels, discussion autour de ceux qu'ils connaissent, racontés par leurs parents, entre autres.

Phase de réalisation : Lecture en grand groupe du conte traditionnel des TPC. (La version de Marie-Louise Guay a ici été utilisée.) À la suite de la lecture, constitution de la structure du récit selon le schéma *récit en 3D* de Brigitte Dugas².

Phase d'intégration : Découvrir avec les élèves la morale de l'histoire. Comparer cette histoire avec d'autres contes qu'ils connaissent.

2 Titres présentés dans différentes langues

Phase de préparation : Nous présentons aux élèves trois contes classiques des TPC où la traduction du titre cache l'original. Nous interrogeons les élèves pour vérifier s'ils sont capables de reconnaître les langues écrites et de les lire (attention, certains élèves pourraient être gênés de lire dans leur langue d'origine, il est important de ne pas mettre de pression. On suggère, on n'impose pas).

Phase de réalisation : Ici, une discussion est entamée en lien avec ce qui est ressorti lors de l'amorce.

Convention de l'écriture en français : « As-tu déjà remarqué que nous lisons toujours de gauche à droite, de haut en bas ? Dans certaines langues, comme l'arabe et le chinois, on écrit et on lit de droite à gauche, etc. ».

Alphabet utilisé : « Même si le créole et l'espagnol sont des langues différentes du français, elles utilisent le même alphabet que nous. L'arabe, lui, n'a pas le même alphabet que nous. Connais-tu d'autres langues qui n'utilisent pas le même alphabet ? Le chinois, par exemple, utilise un symbole pour un mot, tandis qu'en français, c'est plusieurs symboles pour faire un son et plusieurs sons pour faire un mot (graphophonétique) ».

Langue orale : Ce ne sont pas tous les gens qui parlent créole qui sont aptes à le lire (en réalité, il est rare que les élèves créolophones en soient capables). Expliquer que c'est plutôt une langue orale, que même dans les écoles d'Haïti, on enseigne souvent le français. « Tu vois le titre *Twa ti kochon*, même si tu ne connais pas le créole, est-ce que tu reconnais les mots ? »

Stratégies des congénères : « Kochon » en créole ressemble beaucoup au français. Parfois, il est possible de faire des liens dans ta langue de la maison, mais pas toujours. Il faut faire attention, car parfois, ça se ressemble, mais ça ne veut pas dire la même chose (exemples : « librairy » et « librairie » en anglais ou « gâteau » et « gato » en espagnol n'ont pas la même signification). On appelle ça des faux-amis.

Phase d'intégration : Pointer le titre en espagnol et indiquer aux élèves qu'ils doivent retenir le titre. Demander aux élèves de trouver des façons pour qu'ils puissent le retenir (le répéter tous les jours, l'écrire sur une affiche, etc.). En profiter pour faire des liens avec la liste orthographique de la semaine, par exemple. Le titre sera repris plus tard.

3 La vérité sur l'affaire des trois petits cochons

Phase de préparation : Rappel de l'histoire des TPC. Présenter ce qu'est un conte réinventé. Donner une intention d'écoute : faire des liens entre l'histoire et celle des TPC lue auparavant.

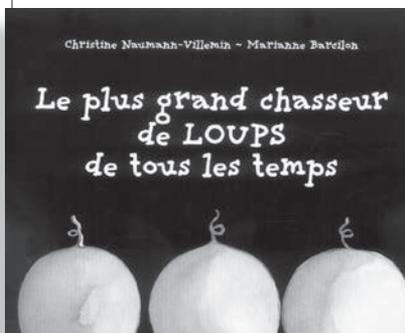
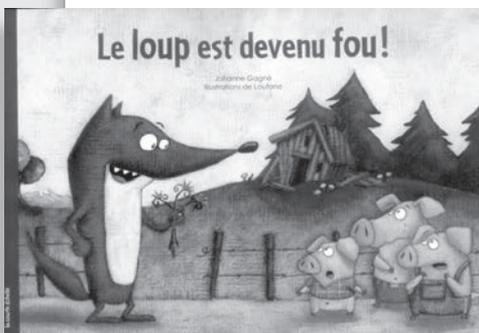
Phase de réalisation : Lecture en grand groupe du livre *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, de J. Scieszka. Établir le schéma de récit de l'histoire.

Phase d'intégration : Faire ressortir les ressemblances et les différences entre le livre de Scieszka et l'histoire originale des TPC. Discussion éthique : « Selon toi, le loup est-il méchant ? »

4 Los tres pequeñas cerditas

Des parents sont invités à venir lire le conte réinventé *Les trois petites cochonnes*, de F. Stehr, qu'ils ont traduit en espagnol au préalable lors de la rencontre.

Phase de préparation : Revenir sur le titre que les élèves devaient retenir lors de la deuxième activité. Faire observer le titre du conte réinventé qui sera lu par les parents. « Pourquoi le titre n'est pas le même, quelle est la différence ? (cerditos/cochons vs cerditas/cochonnes) ». En espagnol, pour montrer le féminin, on remplace



souvent le « o » par un « a ». Que faisons-nous en français pour marquer le féminin (ajoute un « e », double la consonne et ajoute un « e », etc.) ? Alors, selon toi, quel est le titre du livre qui sera lu ? » Ici, utiliser les élèves hispanophones, s'ils le désirent, comme élèves experts.

Phase de réalisation : Avant la lecture, donner une intention d'écoute ; lorsque les élèves entendent les mots « cerditas » (cochons), « lobo » (loup) et « casa » (maison), ils doivent dire « Holà ». Ces mots sont écrits au tableau pour un repère visuel et sont répétés à plusieurs reprises. Les parents racontent ensuite l'histoire. Par la suite, les élèves sont placés en équipes et une copie du livre où le texte original est masqué par la traduction leur est remise. Les équipes tentent de créer le schéma du récit de l'histoire. Les élèves hispanophones sont ici mis à profit et se promènent entre les équipes pour les aider.

Lors du travail d'équipe, il se peut que les élèves soient tentés de lire en espagnol et de reconnaître des mots qui sont écrits. Il est bénéfique de les laisser explorer et faire leur propre lien avec le français. C'est un travail de type « méta », qui amène des discussions très intéressantes !

Phase d'intégration : Lecture de la version en français de l'histoire. Discussion autour des ressemblances du schéma fait entre l'après-lecture de la version espagnole et française. Faire ressortir les stratégies que les élèves ont utilisées pour tenter de reproduire le schéma (les images, les liens avec ce qu'ils connaissent de l'histoire des TCP, etc.).

5 Cercle de lecture

Ici, un cercle de lecture est amorcé avec d'autres contes réinventés des TPC : *Rien qu'un méchant loup*, de S. Poillevé, *Le loup est devenu fou*, de J. Gagné, et *Le plus grand chasseur de loup de tous les temps*, de C. Naumann-Villemin. Cette activité est vécue en plusieurs séances.

6 Les schtroumpfs et les cochons (séquence d'enseignement stratégique sur les mots inconnus)

Phase de préparation : Lecture d'une page d'un album des Schtroumpfs. Faire ressortir le fait que les Schtroumpfs utilisent constamment le mot « schtroumpf » pour tout, mais qu'on arrive tout de même à comprendre. Faire le parallèle avec le fait qu'il arrive

qu'on ne connaisse pas des mots lorsqu'on lit en français (ou même en n'importe quelle langue).

Phase de réalisation : Séquence d'enseignement stratégique sur les stratégies lorsqu'un mot n'est pas connu. Utiliser des phrases en lien avec les TPC pour les exemples de type « oui » et « non » et pour les différentes pratiques (modélage, pratique coopérative, pratique guidée et pratique autonome). Ex. : Le plus jeune des goretts se construit une maison de paille ; Et la chaumière s'effondre ; etc.

Conclusion

Exploiter la diversité linguistique est un modèle d'enseignement gagnant, d'autant plus en milieu défavorisé et plurilingue. C'est aider l'élève allophone à revenir à ses acquis dans sa langue maternelle afin de les mettre à profit pour son apprentissage du français. Il y a plusieurs façons de la travailler, que ce soit, par exemple, par l'exploitation des livres bilingues, par des activités d'éveil aux langues (comme le programme ÉLODIL³) ou en adaptant des séquences pour leur donner une saveur plurilingue. □

* Enseignante à l'école Ste-Colette de la Commission scolaire Pointe-de-l'île nathalie-gaudin@cspi.qc.ca



Illustration : Marie-Louise Gay (*Les trois petits cochons*)

Notes

- 1 Un conte réinventé est un conte contemporain s'inspirant d'un conte classique auquel il fait référence, mais dont l'histoire est différente.
- 2 Brigitte Dugas, *Le récit en 3D*, Montréal, Chenelière éducation, 2006, 168 p.
- 3 www.elodil.com

Références

- GAGNÉ, Johanne, *Le loup est devenu fou*, Montréal, La courte échelle, 2005, 32 p.
- GAY, Marie-Louise, *Les trois petits cochons*, Saint-Lambert, Éditions Héritage, 1994, 30 p.
- NAUMANN-VILLEMIN, Christine, *Le plus grand chasseur de loup de tous les temps*, Paris, Kaléidoscope, 2006, 25 p.
- POILLEVÉ, Sylvie, *Rien qu'un méchant loup*, Paris, Père Castor Flammarion, 2005, 27 p.
- SCIESZKA, Jon, *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, Paris, Nathan, 1991, 32 p.
- STEHR, Frédéric, *Les trois petites cochonnes*, L'École des loisirs, Paris, 1997, 28 p.

