

Actes du colloque Acedle, Université Lille 3 – 10-12 décembre 2009

« Recherches en didactique des langues – Les langues tout au long de la vie »

Éveil au langage et à l'écrit dans le préscolaire : un atout pour l'apprentissage des langues tout au long de la vie ?

Mónica LOURENÇO ; Ana Isabel ANDRADE

Université d'Aveiro, Portugal ; Centre de Recherche en Didactique et Technologie dans la Formation des Formateurs

Résumé

Nous avons comme objectif, dans le cadre de ce texte, de présenter une étude visant à comprendre l'impact d'activités d'éveil aux langues, centrées sur le contact avec différents systèmes d'écriture, sur le développement d'une conscience phonologique plurilingue des enfants du préscolaire. De notre point de vue, le développement de capacités d'ordre métalinguistique et métaphonologique dès le plus jeune âge peut devenir un avantage pour un apprentissage réussi des langues tout au long de la vie.

Mots-Clés

éveil aux langues, conscience phonologique plurilingue, enfants, apprentissage tout au long de la vie

Abstract

The present study aims at understanding the impact of awakening to languages activities, focusing on the contact with different writing systems, in the development of a plurilingual phonological awareness by preschool children. From our point of view, the development of

metalinguistic and metaphonological abilities from an early age may be an advantage for a successful and lifelong learning of languages.

Keywords

awakening to languages, plurilingual phonological awareness, children, lifelong learning

1. Introduction

La mondialisation, l'impact des technologies, les changements démographiques et la progressive diversification des langues et des cultures présentes dans nos sociétés ouvre de nouveaux défis. Ainsi, il est essentiel de trouver d'autres approches éducatives plus capables de donner aux sujets, dès le plus jeune âge, des instruments qui leur permettent de comprendre et de transformer un monde marqué par la diversité.

L'approche didactique de l'éveil aux langues peut contribuer à cet objectif, puisqu'elle vise à sensibiliser les enfants, indépendamment de leur origine sociale, aux diversités présentes dans la société, dans la classe et dans chaque individu (Candelier *et al.*, 2007). De cette façon, l'éveil aux langues peut augmenter la curiosité des enfants sur les langues et promouvoir le développement de stratégies d'apprentissage (Perregaux, 1998; Armand & Dagenais, 2005).

Dans ce cadre, ce texte présente une étude sur des enfants du préscolaire, tout en visant à comprendre l'effet d'activités d'éveil aux langues sur le développement de compétences de type métalinguistique et métaphonologique.

Dans une première partie, nous explicitons l'encadrement du projet et, dans une deuxième partie, nous décrivons une séance de travail avec les enfants intitulé "Quelle bizarre façon d'écrire !" pour, ensuite, présenter quelques résultats. Le texte termine avec une réflexion sur les potentialités de ce type d'approche sur l'apprentissage des langues tout au long de la vie.

2. Apprentissage des langues tout au long de la vie

2.1. Quelques recommandations de politique linguistique

Nos sociétés ont subi des changements profonds avec des conséquences au niveau du développement technologique, d'un accès plus libre et plus rapide à l'information et d'un progressif effacement des frontières. Nous assistons, aujourd'hui, à une plus grande mobilité des sujets et à des modifications troublantes dans le paysage linguistique et culturel des nations (CCE, 2008 ; Orban, 2008).

Dans ce cadre, il nous semble urgent de concevoir d'autres politiques d'éducation plus capables de préparer les citoyens à une mobilité éminente, à une participation active dans la société et au dialogue interculturel, tout en cherchant des solutions d'éducation adaptées aux besoins et aux intérêts des citoyens dans toutes les étapes de leur existence (CCE, 2001 ; CE, 2002 ; 2006 ; Delors, 1996).

Ces solutions passent par une volonté d'investir dans un concept plus élargi d'apprentissage tout au long de la vie, qui valorise des compétences acquises par les sujets dans différents contextes d'apprentissage, dès la période de l'éducation préscolaire jusqu'à la période de la retraite (CCE, 2001 : 4).

L'apprentissage tout au long de la vie joue un rôle clé dans la promotion d'une main œuvre qualifiée et susceptible de s'adapter à des contextes en transformation ; elle favorise également la réalisation d'objectifs de promotion de l'inclusion. Ce type d'apprentissage transporte "*la promesse d'une Europe offrant à ses citoyens l'opportunité et la capacité de réaliser leurs ambitions et de participer à la construction d'une société meilleure*" (*ibid.* : 8).

Dans ce cadre, le Parlement Européen et le Conseil de l'Europe ont défini un éventail de compétences à développer par la formation tout au long de la vie, comme réponse à un monde en rapide mutation et de plus en plus globalisé (CE, 2006). La maîtrise des langues

s'insère dans cet éventail de compétences-base, lorsqu'elle devient essentielle à chaque citoyen pour son développement futur, personnel et professionnel.

Plus qu'apprendre des langues à des fins plutôt communicatifs, les sujets sont invités à développer, dès la plus jeune enfance et tout au long de la vie, une compétence plurilingue et interculturelle, c'est-à-dire à apprendre plusieurs langues, avec des degrés de maîtrise différents, à divers moments de leur vie (CE, 2001 ; Coste, Moore & Zarate, 1997 ; Beacco et Byram, 2007).

2.2. L'approche plurielle de l'éveil aux langues

L'éveil aux langues est une approche plurielle qui prétend créer aux apprenants des opportunités d'interaction avec différentes langues et cultures, surtout dans les premières années de scolarité (Candelier, 2008 ; Candelier *et al.*, 2007). Cette approche se rattache au mouvement *Language Awareness* initié par Eric Hawkins au Royaume-Uni pendant les années 80, dans le but de favoriser, chez les écoliers anglais, le développement d'habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit et à l'apprentissage d'une langue étrangère, ainsi que promouvoir la reconnaissance des langues des élèves issus des minorités linguistiques (Hawkins, 1987, 1999).

Dans les années 90, cette approche a été rebaptisée d'"éveil aux langues" et reprise en Europe dans le cadre des programmes *Evlang*, *Eole* et *Jaling*, par des chercheurs francophones. D'après Candelier, l'éveil aux langues est conçu comme

[l'] accueil des élèves dans la diversité des langues dès le début de la scolarité, comme vecteur d'une meilleure reconnaissance dans le contexte scolaire des langues "apportées" par les élèves allophones, comme une sorte de propédeutique développée à l'école primaire [et également] comme accompagnement des apprentissages linguistiques tout le long de la scolarité (Candelier, 2007 : 8).

Ainsi, il s'agit de faire prendre conscience, dès les premières années de scolarité, de l'existence du plurilinguisme, tout en faisant contacter avec une variété de langues, de leur faire acquérir des connaissances sur l'histoire des langues, leur évolution, leurs relations, et enfin, de leur permettre de "*développer un regard critique sur les aspects sociopolitiques reliés aux fonctions et aux statuts des langues*" (Armand, Maraillet & Beck, 2003 : 4).

Ces projets ont eu des résultats positifs dans l'éducation à la citoyenneté, dans la reconnaissance des langues d'origine des enfants allophones et dans la motivation à l'apprentissage des langues (Perregaux, 1998). Mais les bénéfices de ce type d'approche ont été aussi visibles au niveau du développement de capacités métacommunicatives et métacognitives. À travers les activités d'éveil aux langues, les enfants ont adopté une attitude de curiosité face au langage, dans un processus de réflexion sur des phénomènes inter et intralinguistiques, tout en développant leur conscience linguistique et phonologique (Candelier, 2005).

2.3. Une conscience phonologique "plurilingue" ?

Selon certaines études (cf. Reynolds, 1998; Lopez & Greenfield, 2004), la conscience phonologique peut être transférée à d'autres apprentissages linguistiques. Dans ce sens, elle devient une "conscience phonologique plurilingue", un concept qui couvre les idées soit de "conscience phonologique" soit de "compétence plurilingue". Plus spécifiquement, il s'agit d'une capacité stratégique et translangagière, qui permet à son utilisateur de manipuler des sons de différentes langues, mais aussi de réfléchir sur ces mêmes sons, tout en découvrant des différences et des similarités entre les langues, les familles des langues et les sons particuliers.

Comme une capacité stratégique, la conscience phonologique plurilingue peut être mise en pratique dans des situations de dialogue interculturel et d'apprentissage linguistique. De nombreux travaux montrent que les capacités métaphonologiques précoces sont un bon prédicteur de performances ultérieures en lecture de mots ou de pseudo-mots, en

compréhension et en écriture (Lieberman, 1989 ; Carlisle *et al.*, 2002 ; Alloway *et al.*, 2005). Des études récentes suggèrent aussi qu'il y a un rapport significatif entre la conscience phonologique et l'apprentissage de langues étrangères, surtout dans les aspects phonologiques et lexicaux (de Jong, Sevek & van Veen, 2000 ; Lourenço, 2006 ; Metsala, 1999). Pour cette raison, la promotion du contact des enfants avec plusieurs langues peut devenir un atout pour l'apprentissage des langues tout au long de la vie.

3. La séance d'éveil aux langues "Quelle bizarre façon d'écrire !"

3.1. Participants dans l'étude

21 enfants du préscolaire (8 garçons et 13 filles), âges 4 ans et 9 mois à l'occasion des premiers essais, ont participé dans notre étude. Sept enfants étaient issus de l'immigration et un d'entre eux était bilingue anglais / portugais.

Nous avons aussi utilisé un groupe de contrôle mis ensemble du point de vue du nombre, de l'âge et le du contexte socioculturel, pour mieux évaluer les avantages des activités d'éveil aux langues sur le développement de la conscience phonologique.

3.2. Méthodologie

Les données ont été recueillies à travers des tests de conscience phonologique, des enregistrements audio et vidéo des activités d'éveil aux langues, ainsi qu'à travers des documents écrits résultats du travail des enfants.

En ce qui concerne la conscience phonologique, nous avons utilisé une batterie d'épreuves phonologiques (Silva, 2002) avec des tâches d'identification, de suppression et de division syllabique et phonémique, auparavant validées au Portugal. Ces tests ont été mis à l'essai auprès du groupe cible et du groupe de contrôle dans deux séances : une séance avant les ateliers d'éveil aux langues (de novembre 2008 à février 2009) et une autre après les ateliers

(de mai à juillet 2009). Leur application était audio enregistré et analysé statistiquement, à fin d'obtenir des indicateurs sur l'évolution des capacités (méta)phonologiques des enfants.

Les séances d'éveil aux langues ont été mises en pratique pendant les mois de mars et avril 2009 auprès du groupe cible. Elles ont été enregistrées, transcrites et soumises à une analyse de contenu, ce qui nous a permis d'identifier les réactions des enfants en ce qui concerne la diversité linguistique et les évolutions au niveau du développement d'une conscience phonologique plurilingue.

Ces séances font partie d'un projet réalisé avec des enfants du préscolaire, comprenant un ensemble de sept séances d'éveil aux langues. La séance intitulé "Quelle bizarre façon d'écrire !" (voir Annexe 1) avait comme objectif de faire acquérir des connaissances sur les langues et les systèmes d'écriture et de développer la conscience phonologique au niveau de la syllabe et du phonème.

Les enfants du groupe cible ont entrepris un "voyage plurilingue" à travers le monde, qui a débuté par l'écoute d'une histoire "Les systèmes d'écriture". Fatigués du voyage, les enfants se sont assis sur leurs coussins et ont feuilleté les livres *Le Chaperon Rouge*, *Pinocchio*, *Les trois petits cochons* et *Blanche Neige* écrits en grec, où ils ont découvert des lettres étranges et peu familières et ont comparé les titres des histoires dans l'alphabet grec et l'alphabet latin à partir des diapositives.

Désireux d'écrire ces symboles étranges, les enfants se sont assis et ont écrit leurs prénoms en grec et dessiné quelques caractères en mandarin, tout en arrivant à des conclusions sur les langues. Quelques enfants ont aussi partagé avec leurs copains ce qu'ils savaient de la culture grecque et de la culture chinoise : "Il y a beaucoup de vieux monuments en Grèce et les maisons sont toutes blanches," dit Laura.

Malheureusement, le voyage s'approchait de sa fin, mais il y avait encore un peu de temps pour jouer avec l'horloge des sons et isoler les deux caractères de bande dessinée qui contiennent la première syllabe ou le premier phonème. "Regardez !" dit Leonor, "pour la

première syllabe je frappe dans mes mains une fois, comme ça. Vous voyez ? Minnie et Mickey partagent la première syllabe. C'est très facile !"

C'était maintenant l'heure d'aller chez eux, raconter à leurs parents ce qu'ils avaient appris et rechercher d'autres informations. Enfin, ils devenaient de petits linguistes!

3.3. Résultats

Les données recueillies nous avons permis d'observer le développement de la conscience linguistique et culturelle des enfants.

Au niveau culturel, les enfants ont augmenté la connaissance de la culture grecque et chinoise (l'histoire, les monuments, les gens, les traditions). Ils sont aussi devenus plus conscients de l'existence d'autres façons d'écrire, les systèmes d'écriture alphabétique et idéographique, et de leur valeur.

Au niveau linguistique, les enfants ont été capables d'identifier et de manipuler des sons et des graphèmes en différentes langues, de découvrir des ressemblances et des spécificités entre les différents systèmes d'écriture, ainsi que de formuler des règles sur ce qui unit et sépare les langues.

La transcription présentée en bas est un exemple clair de comment les enfants, qui avaient comme point de départ la couverture de l'histoire *Le Chaperon Rouge* en grec (Annexe 2), ont développé leur conscience métalinguistique tout en comparant la lettre "h" en portugais et en grec.

Maitresse (M) – Alors qu'est-ce que nous allons faire ? // nous allons regarder les titres des histoires et les images pour découvrir...

Élève 4 (EL4) – Qu'est-ce que fait le <h> ?

M – La lettre <h> toute seule // elle ne côtoie pas à les autres lettres ? // est-ce que nous avons des mots avec un <h> tout seul ?

Tous (T) – Non. (...)

EL6 – Et le <o> / il est tout seul aussi / il n'as pas d'autres lettres.

M – Et en portugais? / est-ce que nous pouvons avoir le <o> tout seul?

T – Oui.

M – Quelles sont les lettres que nous pouvons avoir toutes seules?

EL11 – Le <o>.

EL8 – Le <e>.

M – Le <o> / le <e> / très bien.

T – Le <a>.

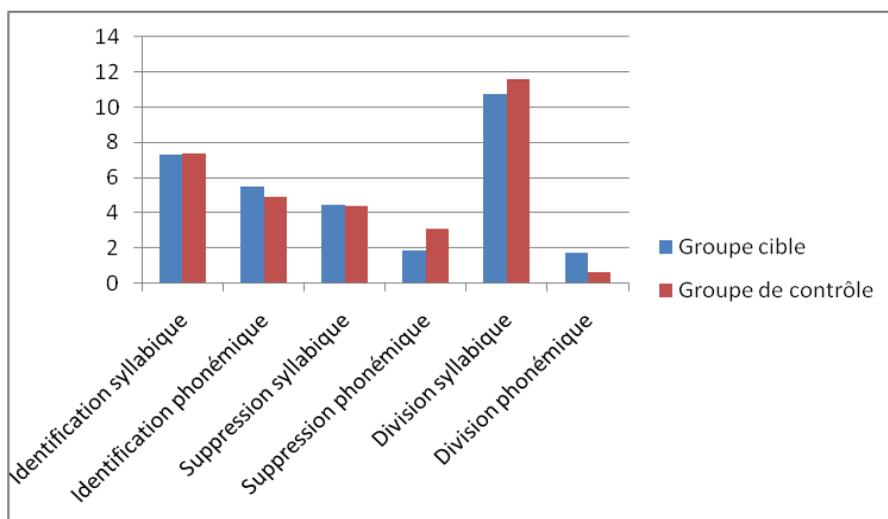
M – Le <a> / très bien // le <a> / le <e> et le <o> // la lettre <h> ne peut pas être toute seule / n'est-ce pas?

T – Oui.

Cet extrait montre comment les enfants sont capables de manipuler les sons et les graphèmes en différentes langues, ce qui est identifiable dans les résultats obtenus par les deux groupes dans les tests de conscience phonologique.

Dans la première séance des tests (Graphique 1), il n'y avait pas de différences significatives entre les deux groupes ($p = 0,08$). Ça veut dire qu'avant la réalisation des activités d'éveil aux langues, les deux groupes présentaient des capacités semblables d'identification et de manipulation des syllabes et des phonèmes en portugais.

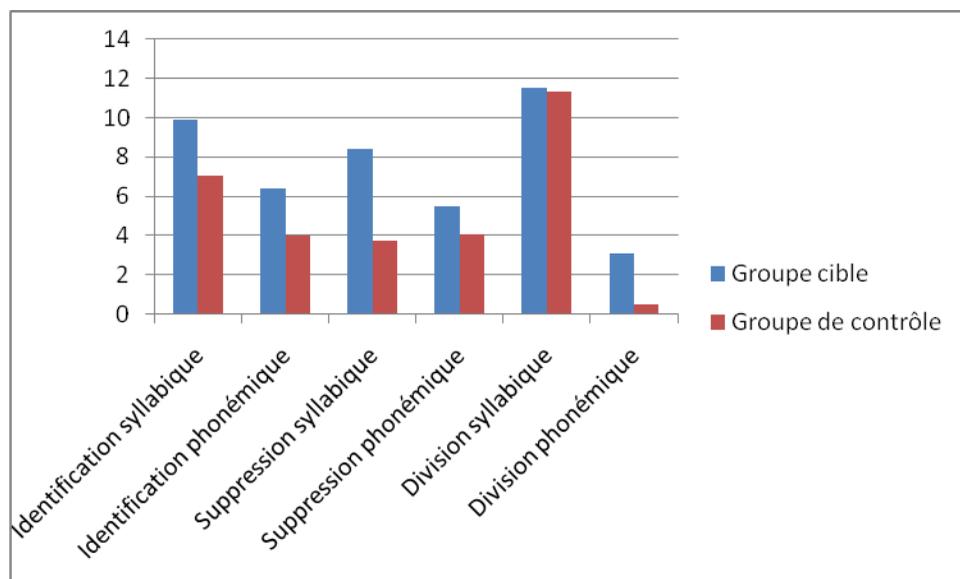
Graphique 1 – Résultats des tests de conscience phonologique 1.



Pourtant, les différences entre les deux groupes étaient plus significatives dans la deuxième séance ($p = 0,01$). Dans ces épreuves le groupe cible a obtenu meilleurs résultats que le groupe de contrôle dans toutes les tâches (Graphique 2).

Ces résultats nous permettent de dire que les activités d'éveil aux langues ont eu un effet positif sur le développement de la conscience langagière des enfants du groupe cible et, en particulier, de leur conscience phonologique. En effet, dans la deuxième séance des tests, les enfants du groupe cible se sont sentis plus à l'aise tout en exécutant les tâches, ils ont observé les mots et les sons comme des objets sur lesquels ils pouvaient réfléchir et ont fait des comparaisons entre les activités mises en pratiques en salle de classe.

Graphique 2 – Résultats des tests de conscience phonologique 2.



4. Conclusion

Cette étude nous permet d'avoir une perspective plus claire sur la valeur de l'éveil aux langues en tant qu'approche didactique à utiliser dans les premières années de scolarité. Les résultats nous permettent de vérifier que les enfants peuvent devenir de vrais "explorateurs

linguistiques" et qu'ils sont plus disponibles à faire des expériences avec le langage et à découvrir le monde qui les entoure dans toute sa diversité.

Les résultats suggèrent également que les activités d'éveil aux langues peuvent avoir des bénéfices en ce qui concerne les objectifs européens de l'inclusion, du respect de l'Autre, mais aussi en ce qui concerne le développement de capacités métalinguistiques et métaphonologiques, telles que la conscience phonologique plurilingue.

Dans ce cadre, il faut former et encourager les enseignants à mettre en pratique des activités d'éveil aux langues, car elles peuvent agir comme soutien d'une entrée réussie dans l'écrit au même temps qu'elles se constituent comme une base solide de développement de la compétence plurilingue tout au long de la vie.

Références

Bibliographie

Alloway, T. P., Gathercole, S. E., Adams, A. M., Willis, C., Eaglen, R. & Lamont, E. (2005). "Working memory and phonological awareness as predictors of progress towards early learning goals at school entry". *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 23, pp. 417-426.

Armand, F. & Dagenais, D. (2005). "Languages and immigration: raising awareness of language and linguistic diversity in schools". *Canadian Themes (special issue)*, pp. 99-102.

Armand, F., Maraillet, E. & Beck, I. A. (2003). "Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique : le projet ÉLODiL". In *Actes du Colloque par le MEQ, direction des services aux communautés culturelles : Intégration et scolarisation des élèves immigrants (23 mai 2003)*. Disponible en ligne. <http://www.meq.gouv.qc.ca/dscc/Colloque/conferences/atelierB-3.pdf>

Beacco J.-C. & Byram, M. (2007). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Candelier, M. (2005). "L'éveil aux langues : Une innovation au service du plurilinguisme". In *Assises Européennes du Plurilinguisme*. Paris, 24-25 novembre 2005, pp. 1-8. Disponible en ligne. http://europe-avenir.com/TI_Candelier.doc

Candelier, M. (dir.) (2007). *CARAP – Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Graz : Conseil de l'Europe, Centre Européen pour les Langues Vivantes.

Candelier, M. (2008). "Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme – le même et l'autre". *Les Cahiers de l'Acedle*, vol. 5, n° 1, pp. 65-90.

Carlisle J., Gugisberg, K., Strasser, K. & Patton, N. (2002). "Phonological sensitivity as a cornerstone of language learning and literacy acquisition". *Presentation for the Conference of the Society for Scientific Study of Reading*, Chicago, 2002, pp. 1-24. Disponible en ligne. <http://www-personal.umich.edu/~jfcarl/downloads/phosens.pdf>

CCE (Commission des Communautés Européennes) (2001). "Communication de la Commission – Réaliser un espace européen de l'éducation et de formation tout au long de la vie COM (2001) 678 final". Bruxelles : Commission Européenne. Disponible en ligne. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:FR:PDF>

CCE (Commission des Communautés Européennes) (2008). "Communication de la Commission au Parlement Européen, au Conseil, au Comité Économique et Social Européen et au Comité des Régions – Multilinguisme : un atout pour l'Europe et un engagement commun COM (2008) 566 final". Bruxelles : Commission Européenne. Disponible en ligne. http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_fr.pdf

CE (Conseil de l'Europe) (2002). "Résolution du Conseil du 27 juin 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie" (2002/C 163 /01). *Journal Officiel des Communautés Européennes*, C 163/1-3.

CE (Conseil de l'Europe) (2006). "Recommandation du Parlement Européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie" (2006/962/CE). *Journal Officiel de l'Union Européenne*, L 394/10-18.

CE (Conselho da Europa) (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Porto : Edições ASA.

Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997). *Compétence Plurilingue et Pluriculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

de Jong P. F., Sevek, M. J. & van Veen, M. (2000). "Phonological sensitivity and the acquisition of new words in children". *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 76, pp. 275-301.

Delors, J. (dir.) (1996). *Educação, um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Unesco : Edições ASA.

Hawkins, E. (1987). *Awareness of Language: An Introduction (revised edition)*. Cambridge : CUP.

Hawkins, E. (1999). "Foreign language study and language awareness". *Language Awareness*, vol. 8, n° 3 / 4, pp. 124-142.

Liberman, I. Y. (1989). "Phonology and beginning reading revisited". In von Euler, C. (dir.). *Wenner-Gren International Symposium Series: Brain and Reading*. Hampshire, England : Macmillan, pp. 207-220.

Lopez, L. M. & Greenfield, D. B. (2004). "The cross-language transfer of phonological skills of Hispanic Head Start children". *Bilingual Research Journal*, vol. 28, n° 1, pp. 1-18.

Lourenço, M. (2006). *Does younger really equal better ? Avaliação de estratégias de aprendizagem de vocabulário em inglês como LE no ensino básico*. Coimbra, Portugal : Université de Coimbra (mémoire de master en Linguistique et Enseignement non publié).

Metsala, J. L. (1999). "Young children's phonological awareness and nonword repetition as a function of vocabulary development". *Journal of Educational Psychology*, vol. 9, n° 1, pp. 3-19.

Orban, L. (2008). "Integration, expansion, globalization – a new multilingual challenge for Europe". *Presentation at the European Language Council – Forum 2008*, Vrije Universiteit Brussels, 5th December, 2008, pp. 1-12. Disponible en ligne. http://www.celelc.org/docs/speech_vub_05_dec_2008_en_0.pdf

Perregaux C. (1998). "Esquisse d'un nouveau monde". In Billiez, J. (dir.). *De la Didactique des Langues à la Didactique du Plurilinguisme : Hommage à Louise Dabène*. Grenoble : CDL-Lidilem, Université Stendhal-Grenoble III, pp. 291-298.

Reynolds, B. (1998). "Phonemic awareness: Is it language specific?" *Literacy Across Cultures*, vol. 2, n° 2, pp. 9-13.

Silva, A. C. (dir.) (2002). *Bateria de Provas Fonológicas*. Lisboa : Ispa Editores.

Annexes

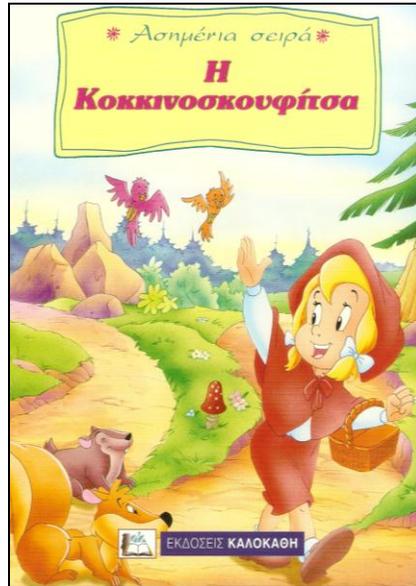
Annexe 1

Tableau 1 – Description de l'atelier "Quelle bizarre façon d'écrire !".

Âge	4 à 6 ans
Temps	90 minutes
Langues	portugais, grec, mandarin
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">○ acquérir connaissance sur les langues et sur les différents systèmes d'écriture ;○ différencier et comparer des registres écrits dans de différents alphabets ;○ développer la conscience phonologique au niveau de la syllabe et du phonème.
Activités	<ol style="list-style-type: none">1. "Les systèmes d'écriture" (audition d'une histoire)2. "Quelle bizarre façon d'écrire" ("lecture" des livres écrits en grec + comparaison des titres en grec et en portugais)3. "Je sais écrire en grec et en mandarin" (écrite des prénoms en grec et de quelques caractères en mandarin)4. "L'horloge des sons" (découverte des deux caractères de bande dessinée qui partagent la première syllabe ou le premier phonème)
Matériaux	<ul style="list-style-type: none">○ Histoire : "Les systèmes d'écriture" (diapos + audio)○ Livres en grec des histoires <i>Le Chaperon Rouge</i>, <i>Pinocchio</i>, <i>Les trois petits cochons</i> et <i>Blanche Neige</i>○ Fiche de travail "Je sais écrire en grec et en mandarin"○ L'horloge des sons + images des caractères de bande dessinée○ Ordinateur portable○ Vidéoprojecteur○ Colonnes de son○ Crayons, taille-crayon, gomme, colle bostik

Annexe 2

Figure 1 – Couverture du livre "Le Chaperon Rouge" en grec.



À propos des auteurs

Mónica Lourenço est une étudiante de doctorat qui développe sa recherche à l'Université d'Aveiro (Portugal). Elle appartient au L@LE (Laboratoire Ouvert d'Apprentissage des Langues), une structure du Centre de Recherche en Didactique et Technologie dans la Formation des Formateurs. Elle a un Maitrise en Langues Vivantes et Littératures (anglais et allemand) par l'Université de Coimbra et a obtenu un Master en Linguistique et Enseignement par cette même université. Elle prépare actuellement sa thèse de doctorat en Didactique des Langues sur "Éducation plurilingue dans le préscolaire : parcours de développement de la conscience phonologique", dirigé par Ana Isabel Andrade.

Courriel : monicalourenco@ua.pt

Toile : <http://www.ua.pt/dte/PagePerson.aspx?id=900518&b=1>

Adresse : Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Campus de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal

Ana Isabel Andrade est Maître de Conférences au Département d'Éducation de l'Université d'Aveiro (Portugal). Elle appartient au L@LE (Laboratoire Ouvert d'Apprentissage des Langues) une structure du Centre de Recherche en Didactique et Technologie dans la Formation des Formateurs. Elle est responsable par différentes matières / modules dans les curricula de formation initiale et pos-graduée (formation d'instituteurs de l'enseignement primaire et formation de professeurs de langues) et elle a participé à plusieurs projets de recherche et de formation dans le domaine de l'éveil aux langues et du plurilinguisme.

Courriel : aiandrade@ua.pt

Toile: <http://www.ua.pt/PagePerson.aspx?id=509>

Adresse : Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Campus de Santiago, 3810-193 Aveiro, Portugal