

Singing and Second Language Learning: Part I

by David Watts

Le chant et l'apprentissage d'un langue seconde: I

**par David Watts avec
rédaction par Caroline
Demers**

With the growing influence of the thought of Zoltan Kodaly in North America, educators are increasingly accepting the importance of a child's own folk culture as the source of his first repertoire of songs and rhymes. Yet in Canada, a country with two official languages, this poses a dilemma, particularly for those families involved in immersion classes designed to give children an early facility in a second tongue. The governing dictum in immersion is that practically all teaching * should be done in the second, "target" language the child is to acquire.

Avec l'influence croissante de la pensée de Zoltan Kodaly en Amérique du nord, les éducateurs acceptent de plus en plus l'importance de la propre culture folklorique de l'enfant comme la source primordiale de son premier répertoire de chansons et de cantines. Pourtant, au Canada, pays où il existe deux langues officielles, ceci pose un problème, surtout pour les familles impliquées dans les classes d'immersion destinées à donner aux enfants en jeune âge une facilité dans une langue seconde. Le principe gouvernant en immersion est que tout enseignement doit avoir lieu dans la langue seconde, langue "cible" que doit acquérir l'enfant.

The problem, when it comes to music, is this: Should the songs learned in school be entirely those of the new, second language, with the grounding in songs in his mother-tongue being left to the home (as is the case with literature and other aspects of the first-language culture)? This is what the immersion purists would have us believe. Or, in the fear that the child is going to be deprived of his roots, should we make an exception to the total immersion rule, and allow the teaching of songs of his mother-tongue, as the Kodaly advocates would prefer?

Let me emphasize at the outset that I do not believe the problem can be resolved by splitting-off the teaching of music as a separate part of the curriculum, whether it is taught by the regular classroom teacher or by an outside specialist. Music permeates all of life, and if children are to come to appreciate it for the connective that it is, it must infuse and enrich the entire curriculum. While there may be a certain part of the day set aside for singing on a regular basis, musical instruction cannot and should not be limited to this. A song may arise spontaneously in the course of another activity, playtime, riding in the bus, etc., and subsequently be modified in the singing to fit the specific situation. This is every bit as much a part of the musical program as a 20-30 minute "slot" in the timetable. Music, then, as much as language (first or second) is integral to the whole learning process and vice versa; on this point second language, music and early childhood specialists would seem to be agreed.

But this only intensifies the problem. Given that we cannot segregate or distill the teaching of music as something apart from the other "stuff" of the curriculum: Are we then to resort to a "language switch" every time we come to a situation where a song would be appropriate? Or are we to limit the child's repertoire to songs whose vocabulary is simple enough for him to understand and reproduce in the new language?

I believe I can shed some light on this problem, having seen the situation from both sides pedagogically as well as linguistically. For eight years I have been singing, teaching and learning with young children. Two of these have been as a regular visitor to French immersion kindergartens in Edmon-

Lorsqu'il s'agit de la musique, on a un problème. Les chansons apprises à l'école doivent-elles être, sans exception, celles de la nouvelle langue? Si oui, c'est laisser au foyer tout répertoire appartenant à la langue maternelle, comme on le fait déjà avec la littérature et d'autres aspects de la culture maternelle. C'est ce que les puristes pédagogiques de l'immersion veulent que nous croyions. En revanche, dans la peur de priver l'enfant de ses propres racines, devrions-nous faire exception au principe de l'immersion totale, en permettant l'enseignement des chansons dans la langue maternelle comme préfèrent les partisans de Kodály?

Au début, je veux souligner que je ne crois pas qu'on puisse résoudre le problème en séparant l'enseignement de la musique en la considérant comme partie disjointe du programme d'études bien qu'elle soit enseignée par l'enseignant régulier ou par un spécialiste. La musique imprègne toute la vie, si les enfants parviennent à la considérer comme élément de connection, ce qu'elle est, elle imprègnera et enrichira le programme entier. Bien qu'il puisse y avoir une période réservée au chant, l'enseignement de la musique ne peut pas et ne doit pas s'y limiter.

Une chanson peut surgir spontanément dans le cours d'une autre activité, à la récréation, dans l'autobus, etc., et peut par suite se modifier selon la situation. Ceci fait partie intégrale du programme musical, autant qu'une période ordinaire de musique. La musique, donc, autant que la langue (première ou seconde) fait partie du processus entier d'apprentissage, et vice versa. Il semble que les spécialistes de la langue, de la musique, et de la petite enfance soient d'accord sur ce point.

Mais cet accord ne sert qu'à intensifier le problème de fond étant donné qu'il est impossible de séparer l'enseignement de la musique des autres matières. Faut-il donc avoir recours à un "changement linguistique" à chaque fois que la situation se prête à une chanson? Ou faut-il, par contre, limiter le répertoire musical aux chansons dont le vocabulaire est suffisamment facile pour que l'enfant le comprenne et le reproduise dans la nouvelle langue?

Moi, je crois pouvoir éclairer cette situation parce que je

ton and Calgary. Five have been spent with kindergarten classes of my own, not “officially” bilingual, but with a healthy dose of French thrown in — up to 30% of the day’s activities. And this past year I spent on a teaching exchange in Quebec, where I spent half the year teaching English to francophones using songs, and the other half singing with francophone children from kindergarten through Grade 6 in their own language. I have found the material and approach used in one direction across the Linguistic Divide has been equally successful in the other.

But lest it be thought that I am one of the both envied-and-maligned “bilingual elite” referred to by John Crosbie and others — those who can switch from one language to another as easily as breathing — let me get my limitations out on the table alongside my qualifications: I am an anglophone by birth and upbringing, one of the in-between generation of anglos born too late to ignore bilingualism as a national fact of life, but too early to profit from a bilingual education from kindergarten onward, as can our children. I did not start learning French until the age of 14, and although I am now reasonably practised, I still make mistakes and will probably go to the grave with at least a trace of an anglo accent. So I can identify with those to whom the learning of a second language has been a drawn-out and determined effort.

Yet despite this, I have been able to use music as a communicator on both sides of the cultural gap. And my experiences on both sides have convinced me, more than ever, that music is a medium that transcends language and culture, and can contribute immeasurably to bridging that gap in both the micro-culture of the classroom, and the macro-culture of the Canadian arena as a whole. I shall therefore use the balance of this article to describe an approach to second language learning using songs that I have used and developed over the past eight years at the early childhood level.

The method I use could be called a “phasing-out translation.” The material I use is children’s songs from my own mother-culture — English-speaking North American — which I have translated into French, often with considerable help and comment from francophone friends and colleagues. Tra-

l’ai vécue autant du côté anglais que français sur le plan pédagogique ainsi que sur le plan linguistique. Pendant huit ans, j’ai chanté, j’ai enseigné, et j’ai appris avec de jeunes enfants. Pendant deux ans j’ai été visiteur régulier des maternelles d’immersion française à Calgary et à Edmonton, en Alberta. J’ai passé cinq ans avec mes propres classes de maternelle — il ne s’agissait cependant pas d’une maternelle officiellement dite “bilingue”, mais je réservais une durée considérable de la matinée, jusqu’à 30%, au français. Et de plus, l’année dernière j’ai fait un échange éducatif au Québec; là j’ai passé la première moitié de l’année à apprendre l’anglais aux francophones par les chansons, et l’autre moitié en chantant en français avec des enfants francophones de la maternelle à la sixième année. Suite à cette expérience, j’ai constaté que le même matériel et les mêmes méthodes qui ont réussi dans un sens à travers la frontière linguistique ont également réussi en sens inverse.

Mais il ne faudrait pas que l’on croit que j’appartiens à “l’élite bilingue” enviée et calomniée par John Crosbie ainsi que par d’autres — élite capable de passer d’une langue à l’autre aussi facilement que de respirer. Moi, de part ma naissance et mon éducation, je suis anglophone, de la “génération a mi-chemin” née trop tard pour ignorer le bilinguisme comme fait de la vie nationale, mais trop tôt pour en profiter dès la maternelle, comme le peuvent nos enfants. Je n’ai commencé à apprendre le français qu’à l’âge de quatorze ans. Bien que je sois maintenant assez expérimenté, je fais toujours des fautes, et je vais probablement mourir avec au moins une trace d’accent anglais. Je peux donc m’identifier à ceux dont l’apprentissage d’une langue seconde a été un effort prolongé et déterminé.

Pourtant et malgré tout cela, j’ai pu me servir de la musique comme agent communicateur et combler le fossé culturel. Bien plus, les expériences qui m’ont mis en contact avec les deux côtés, anglophone et francophone, m’ont convaincu, plus que jamais, que la musique est le moyen par excellence qui transcende la langue et la culture. Elle peut donc contribuer énormément à combler ce fossé dans la micro-culture de la salle de classe ainsi que dans la macro-culture de l’expérience canadienne entière. Pour le reste de cet article, je vais décrire une façon d’aborder l’apprentissage

ditional songs, and current songs by Malvina Reynolds, Tom Paxton, Connie Kaldor, Shel Silverstein and others. Songs with humour and pathos, catchy rhythms and manageable melodies — songs that kids enjoy singing in English so much that I know they'll go over in French if I can just get them across.

When the vocabulary and form is simple enough, I may launch into the French version at the outset (for anglophones; for francos it would be in English), using objects and gestures to explain and illustrate. Here is a song that goes easily this way:

My mama said not to put beans in my ears
Beans in my ears
Beans in my ears
My mama said not to put beans in my ears
Beans in my ears

- Len Chandler

Maman dit, Ne t'mets pas les fèves aux oreilles
Fèves aux oreilles
Fèves aux oreilles
Maman dit, ne t'mets pas les fèves aux oreilles
Fèves aux oreilles.

A song like this is interesting enough that children want to sing it, simple enough that they can understand it, and repetitive enough that they can readily learn it. Subsequent verses include:

Now why would I want to put beans in my ears? . . .
You can't hear the teacher with . . .
Hey! Maybe it's fun to put . . .
Hey Justin, look at me, I've got . . .
What's that you say? I've got . . .
You'll have to speak up; I've got . . .
Hey Ma look at me; I've got . . .
That's a fine song; just don't put . . .
I think that all grown ups have . . .

Or pourquoi se mettre les fèves aux oreilles? . . .
On n'entend pas le prof avec . . .
Ah, peut-être c'est fun, mettre . . .

d'une langue seconde par le chant — méthode dont je me suis servi, et qui a évolué durant les huit dernières années ou j'ai travaillé dans le milieu de la petite enfance.

Ma méthode s'appelle "l'élimination progressive de la traduction". Le matériel que j'utilise consiste en chansons enfantines de ma propre culture — celle de l'Amérique du nord anglophone. Avec beaucoup de collaboration et de commentaires de la part de collègues et d'amis francophones, j'ai traduit ces chansons en français. Chansons traditionnelles et contemporaines de Malvina Reynolds, Tom Paxton, Connie Kaldor, Shel Silverstein et autres. Chansons drôles et pathétiques, chansons rythmées et faciles à retenir — chansons qui sont tellement irrésistibles aux enfants en anglais que je suis certain qu'elles vont réussir en français si seulement je peux les transmettre.

Quand le vocabulaire et la forme sont assez faciles, parfois j'aborde la version anglaise (pour francophones; pour anglophones, ce serait l'inverse) tout de suite en me servant des objets et des gestes pour expliquer et illustrer. Voici une chanson de ce genre:

1. My mama said not to put beans in my ears
beans in my ears

My mama said not to put beans in my ears
beans in my ears.

-Len Chandler

Maman dit, ne t'mets pas les fèves aux oreilles
fèves aux oreilles fèves aux oreilles

Maman dit, ne t'mets pas les fèves aux oreilles
fèves aux oreilles.

Une chanson comme celle-ci est si intéressante que les enfants veulent la chanter, elle est si facile qu'ils peuvent la comprendre, et si répétitive qu'ils l'apprennent vite. Parmi les strophes suivantes:

2. Now why would I want to put beans in my ears? . . .
Or pourquoi se mettre les fèves aux oreilles? . . .

Regard, Stéphanie, j'ai . . .
 Qu'est-ce que tu dis là? J'ai . . .
 Faut parler plus fort! J'ai . . .
 Régarde, maman! J'ai des . . .
 C'est bien, mais t'mets pas . . .
 Les grandes personnes ont des . . .

On the first time through some of the later verses, it may be a good idea to do the new line once in English and once in French (perhaps in the unfamiliar language first to get the sound). This works easily since the new line appears twice in each verse.

Pete Seeger called this a good "zipper song" because of its adaptability — the ease with which you can "zip in" other names and situations. Besides the name of children in the class, we have used such lines as: "The teacher says not to throw sand in the air/glue on the floor etc." That is: "Le prof dit, Ne jette pas de sable en l'air/colle par terre etc."

When classroom rules are needed, this is a more catchy way to remember and reinforce them. Try some lines of your own!



Take another song that has proven to be an instant hit:

Refrain: I love bananas
 I can't leave them alone
 I'm crazy about bananas
 'Cause bananas ain't got no bones
 (by L. Kusik and A. Travis)

Refrain: J'adore les bananes
 Je ne peux pas les refuser
 Je suis fou, fou les bananes
 Parce qu'elles sont toutes désossés.

3. You can't hear the teacher with . . .
 On n'entend le prof'avec . . .
4. Hey! maybe it's fun to put . . .
 Ah, peut-être c'est fun, mettre . . .
5. Hey Justin, look at me, I've got . . .
 Regarde, Stéphane, j'ai . . .
6. What's that you say? I've got . . .
 Qu'est-ce que tu dis là? J'ai . . .
7. You'll have to speak up; I've got . . .
 Faut parler plus fort! J'ai des . . .
8. Hey Ma, look at me; I've got . . .
 Regarde, maman! J'ai des . . .
9. That's fine son; just don't put those beans in your ears
 C'est bien, mais ne t'mets pas les fèves aux oreilles
10. I think that all grownups have . . .
 Les grandes personnes ont des . . .

En chantant pour la première fois, il serait peut-être mieux de chanter, surtout pour les dernières strophes, une fois en français et puis une fois en anglais (ou tout d'abord dans la langue nouvelle pour se sensibiliser au son). Puisque le nouveau vers apparaît deux fois dans chaque strophe, la chanson s'y prête facilement.

Pete Seeger a caractérisé celle-ci comme une "chanson à fermeture éclair" parce qu'on peut y "agrafer" d'autres noms et de situations. En plus des noms des enfants dans la classe, nous, on s'est servi de vers tels que:

The teacher says not to throw sand in the air
 glue on the floor
 etc.

Le prof dit, Ne jette pas de sable en l'air
 de colle par terre
 etc.

Lorsqu'il faut des règlements dans le local, voici une façon entraînante pour les retenir et les renforcer. Allez-y avec les vôtres!

Voici une autre chanson qui a connu un succes instantane:

Refrain
 I love bananas

This is a bit more difficult. Unlike the first song, where the phrase “feves aux oreilles/beans in my ears” is repeated five times in each verse (and actually makes up more than two-thirds of the song), the only repetitive element in the second song is the word “bananes/bananas” (in this song pronounced almost identically), although the refrain itself is repeated after every verse.

So with young children (ages 4-8) on this one, I’ll sing the song to them first in their mother-tongue, letting them join in for the chorus if they like. After the run-through, I’ll teach them the chorus, giving them just two lines in French — the first and the third, lapsing back into English for the other, less repetitive lines:

J’adore les bananes
I can’t leave them alone
Je suis fou, fou des bananes
Cause bananas ain’t got no bones

After a few days’ familiarity and confidence with this, I’ll slip in the second line in French (for anglophone kids, some slow-motion pronunciation of the syllables will probably be necessary at first). Then, when that is assimilated, I can switch over the fourth, most difficult line in the refrain:

Parce qu’elles sont toutes désossées

Later the same procedure may be followed with the verses, as follows:

It started when I was a little baby
My mama bought those bananas by the pound
I didn’t have no teeth to chew ’em
So I just squished them around

I don’t want a bony chicken
Or a greasy barbecue
Just give me a big ripe banana
’Cause there’s much less work to do

Quand je n’était qu’un petit enfant

I can’t leave them alone
I’m crazy about bananas
’Cause bananas ain’t got no bones.

-L. Kusik & A. Travis

Refrain

J’adore les bananes
Je ne peux pas les refuser
Je suis fou, fou des bananes
Parce qu’elles sont toutes désossées.

Celle-ci est un peu plus difficile. Par rapport à la première chanson où les vers “beans in my ears/fèves aux oreilles” se répètent cinq fois par strophe (et constitue, par conséquence, plus que deux-tiers de la chanson), le seul élément répétitif ici, c’est le mot “bananas/bananes” (prononciation pareille en français et en anglais, comme chantés ici), bien que le refrain se répète après chaque strophe.

Parmi de jeunes enfants (de 4 à 8 ans), je chante cette chanson dans leur langue maternelle, leur permettant de se joindre à moi pour le refrain, s’ils le veulent. Puis je leur apprend le refrain avec seulement deux vers en anglais, en revenant en français pour les deux autres vers:

I love bananas
Je ne peux pas les refuser
I’m crazy about bananas
Parce qu’elles sont toutes désossées.

Après quelques jours de répétition pour leur donner confiance et les aider à se familiariser, j’insère le second vers en anglais. Après que celui-ci soit assimilé, on peut chanter le quatrième:

’Cause bananas ain’t got no bones.

Plus tard, on peut se servir du même processus pour les strophes comme suit:

1. It started when I was a little baby

Maman en a tant achete
Moi je n'avais pas de dents
Mais je pouvais les sucer

Je n'aime pas les côtelettes
Ni les poulets dorés
Moi je préférerais une banane
Parce qu'il ne faut pas la couper



In the final two verses there are some words that a child would probably not encounter in a school reading vocabulary, even in his mother tongue, before the age of 9 or 10:

You can crush them up or fry them
You can bake them in a pie
There's no way you can spoil a banana
No matter how hard you try

If I was shipwrecked on an island
In the middle of the deep blue sea
And had nothing to eat but bananas
That would be OK by me

On peut les piler ou les frire
Ou les cuire dans une tarte
Lorsqu'au restaurant tu manges
Elles sont toujours sur la carte

Si j'échouais sur un île
Au milieu de l'océan

My mama bought those bananas by the pound
I didn't have no teeth to chew 'em
So I just squished them around.

2. I don't want a bony chicken
Or a greasy barbecue
Just give me a big ripe banana
'Cause there's much less work to do.
3. You can crush them up or fry them
You can bake them in a pie
There's no way you can spoil a banana
No matter how hard you try.
4. If I was shipwrecked on an island
In the middle of the deep blue sea
And had nothing to eat but bananas
That would be okay by me.
1. Quand je n'étais qu'un petit enfant
Maman en a tant acheté
Moi je n'avais pas de dents
Mais je pouvais les sucer.

2. Je n'aime pas les côtelettes
Ni les poulets dorés
Moi je préférerais une banane
Parce qu'il ne faut pas la couper.
3. On peut les piler ou les frire
Ou les cuire dans une tarte
Lorsqu'au restaurant tu manges
Elles sont toujours sur la carte.
4. Si j'échouais sur une île
Au milieu de l'océan
Et je n'avais que des bananes
Moi je serais bien content.

Lorsque je chante celle-ci avec les enfants plus jeunes, je reste en langue maternelle plus longtemps. Après qu'ils aient saisi la signification en français, on peut alterner les strophes les plus difficiles, en les chantant une fois en anglais, puis en

Et je n'avais que les bananes
Moi je serais bien content

When singing these with younger children, I'll probably stay with the mother-tongue lyrics for a long time, and after they've got the sense in English, alternate the more challenging verses — sing in French one time, in English the next. Don't worry, however, if the kids don't sing the verses word-for-word, or just sit out and listen for the verses and join in just for the chorus. They often don't do any differently when singing in their mother-tongue. Attempts to enforce participation — in either language — destroy spontaneity and enjoyment. If I have to trade-off some verses in English in a largely-French song, in order that it continue to have interest and appeal, I'm prepared to make that choice.

Those of you who read French will have noticed something about the translations: They don't always say exactly the same thing. In some cases they can't, due to a lack of a corresponding word, expression or rhyme in the other language, or the limitations imposed by the number of syllable-feet in the line.

In other cases, even if they can, they shouldn't! Take the last line of the first verse, for instance. "Sucer" in the French version doesn't mean "squished;" it means "sucked." Now I could have used "piler" ("crush," "grind"), a closer equivalent here; it rhymes as well and has the same number of syllables. But it doesn't sound as good; "sucer" with its two "ss" sounds, is more suggestive, onomatopoeic — like "squishhh" in English — and gets more laughs from the kids.

This means sometimes you have to do a little extra illustrating, acting, hamming to make the meaning of the French words clear to your kids. But don't become obsessed with exactness; I don't think it's all that important that we know precisely what is meant by every word we hear or sing. How many five-year olds can define the "round yon virgin" they sing about in "Silent Night?"

If explanation becomes too laboured, throw it out, and sing for enjoyment. The same goes for pronunciation, direction, and exact pitch in singing with children at this age. Our best instruction is our example, the musical/linguistic model we give. Show what you mean by doing it yourself; don't waste effort and enthusiasm by undue telling and self-conscious correcting.

français la fois suivante. Ne vous inquiétez pas si les enfants ne chantent pas les strophes mot-à-mot ou s'ils ne vous accompagnent que pour le refrain, en écoutant seulement pour les strophes. Souvent ils font la même chose en chantant dans leur propre langue. Les efforts de participation que l'on exige — en n'importe quelle langue — nuisent à la spontanéité et à la jouissance. Si je dois choisir entre la pureté pédagogique et le plaisir de la musique — c.-à-d., de chanter en français quelques strophes d'une chanson anglaise pour que les enfants l'aiment et la trouvent intéressante — je suis prêt à sacrifier la pureté.

Vous, lecteurs, qui sachez lire l'anglais, vous vous serez aperçus de quelque chose dans les traductions de ces chansons: Elles ne veulent pas dire exactement la même chose en français qu'en anglais. Parfois c'est impossible, à cause du manque d'un mot, d'une rime, ou d'une expression dans l'autre langue. Parfois il faut sacrifier l'exactitude de la signification aux limites imposées par le nombre de syllables du vers et de l'accentuation.

Il y a d'autres cas où, même s'il est possible d'avoir une correspondance exacte, on ne le doit pas! Prenons, par exemple, le dernier vers de la première strophe des "Bananes". "Sucer" en version française ne veut pas dire "squished" ("faire mou" ou "détrempé"). Or j'aurais pu me servir de "piler", qui est plus près de la signification anglaise, qui rime, et qui a le même nombre de syllables, mais il ne marche pas si bien. "Sucer", avec son onomatopée, est meilleur, plus suggestif, et provoque plus de rires chez les enfants.

Pour compenser ce manque de correspondance, il faudra parfois démontrer, dramatiser, même cabotiner davantage, pour que la signification soit claire aux enfants. Mais ne vous souciez pas de l'exactitude. Je ne suis pas convaincu qu'il faut savoir précisément ce que veut dire chaque mot qu'on entend ou qu'on chante. Combien d'enfants de cinq ans, par exemple, savent ce que veut dire "son avènement" — mot qu'ils chantent dans "Il est né le divin enfant"?

S'il faut peiner trop pour expliquer le sens, laissez-le de côté — ainsi que la prononciation exacte, la diction parfaite et le ton absolu — et chantez juste pour le plaisir. Notre meilleure façon d'instruire est par exemple, le modèle musical et linguistique que nous présentons aux élèves. Démontrerez en action ce que vous voulez dire; ne gaspillez ni d'effort ni d'enthousiasme en parlant trop et en corrigeant.