Carine Reymond
Olivier Mack
Lausanne

Didactique intégrée des langues: dispositif pour futurs enseignants primaires

Comme annoncé dans le dernier numéro de notre revue, nous poursuivons les réflexions sur une didactique intégrée des langues à travers différents champs thématiques concernés par un tel enseignement. Dans cette perspective, nous publions ici - en complément de l'article précédent - une contribution de Carine Reymond et d'Olivier Mack de la HEP Lausanne traitant de la ***formation*** *pour futurs enseignants de langues à l'école primaire. Leurs propositions ont été présentées lors d'un symposium qui s'est tenu en septembre dernier à Fribourg pendant la 4e* Conférence internationale sur l'acquisition d'une 3e langue et le plurilinguisme**.**

Préambule: nous avons choisi comme formulation épicène d'alterner par paragraphe le masculin et le féminin pour parler des étudiants et des étudiantes en formation à la HEP Vaud.

Notre article se penche sur la conception d'un dispositif de formation initiale intégrant trois langues (français langue étrangère, allemand, anglais) pour de futurs enseignants primaires, (Bachelor +3/+6). Nous exposerons d'abord les composantes retenues en tenant compte des contraintes institutionnelles (structure et contenus des modules). Dans un deuxième temps, nous nous attarderons sur nos interrogations épistémologiques par rapport à la didactique intégrée et aux conditions qui favorisent les synergies entre les trois langues précitées.
L'enseignement et l'apprentissage des langues en Suisse est régi par des principes de politique des langues édictés par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, (CDIP). Cette instance a prévu l'introduction d'une deuxième langue en 3ème année primaire et d'une troisième langue en 5ème année primaire (modèle 3/5) entre 2005 et 2012 (www.edk.ch, Déclaration du 24 mars 2004). La HEP Lausanne a intégré ces principes lors de la mise en place du nouveau dispositif de formation démarrant en octobre 2005, malgré le fait qu'aucune décision n'a été prise concernant le futur statut de l'enseignement de l'anglais en 5/6. La formation s'articule sur trois années en HEP, selon une progression qui se base sur des situations professionnelles globales en première année, puis des situations multiples et diversifiées mais simples en deuxième année pour aboutir à des situations complexes en troisième année. (cf. Tab.1)

Le module de troisième année est un module optionnel pour la formation à l'enseignement bilingue et fera par ailleurs l'objet d'une recherche. Les compétences, les savoirs et les contenus que nous visons se répartissent donc sur les deux premiers modules uniquement. Nous cherchons à couvrir un champ théorique et pratique de la didactique des langues de base car nous voulons fournir des outils aux futures enseignantes pour qu'elles deviennent des praticiennes réflexives. Ces objectifs peuvent sembler ambitieux avec seulement huit crédits à disposition dans la formation. Nous restons néanmoins persuadés qu'en respectant le principe de progression nos étudiantes peuvent intégrer les éléments de didactique décrits ci-dessous.

Tab. 1: Articulation de la formation

1ère année	**2ème année**	**3ème année**
Module 1:	Module 2:	Module 3 (optionnel):
"Langues secondes" (anglais + allemand)	"Didactique intégrée des langues" (anglais, allemand, français langue seconde)	"Enseignement de la géographie en intégrant l'anglais et l'allemand"
4 crédits ECTS /60 (dont 12 de formation pratique)	4 crédits ECTS /60 (dont 12 de formation pratique)	3 crédits ECTS /60 (dont 18 de formation pratique)

Examinons dans un premier temps les compétences du futur enseignant, ses savoir-faire. Ceux-ci sont générés par les rôles qu'il prend dans différentes situations professionnelles. En tant que modèle linguistique, l'étudiant maîtrise l'allemand et/ou l'anglais à l'oral et à l'écrit. Le niveau B2+ ainsi qu'un séjour linguistique de minimum 6 semaines sont requis à l'admission en HEP pour assurer un bonne maîtrise de la langue, notamment à l'oral. Comme il sert de modèle linguistique, l'étudiant sait passer d'une langue à l'autre en exploitant de manière consciente les principes de macro, micro et pluri alternances (Castellotti, 2001, et Duverger, 2005).

L'étudiante devient également un modèle d'apprentissage pour ses élèves car elle arrive à intégrer un statut positif de l'erreur autant dans son propre output que dans celui des élèves. La future enseignante considère l'erreur "comme un indice de l'apprentissage", elle assimile le concept d'"interlangue" (Pendanx, 1998: 17 et 21) pour pouvoir mieux comprendre et valoriser les étapes d'apprentissages des élèves. L'étudiant joue un troisième rôle: celui de support visuel et auditif en plus des moyens d'enseignement existants. Il anime l'enseignement en étant en interaction en langue cible. Grâce à cela, il peut soutenir la compréhension des élèves en allemand et/ou en anglais au moyen de sa présence, son attention et sa flexibilité. Ce troisième rôle touche à la personnalité de l'enseignant car les interactions entre le maître et les élèves relèvent plutôt de facteurs personnels sur lesquels la formation des maîtres a peu de prise. Cependant, les aspects didactiques de la relation pédagogique (consignes, rythme, organisation du travail, formes d'interaction…) peuvent être étudiés et intégrés lors de la formation.



Dans son rôle de "passeur culturel" (Zakhartchouk, 1999), l'étudiante transmet des éléments de culture en choisissant des supports authentiques et pertinents. Elle aide les élèves à construire une représentation positive de la langue et de la culture allemande et anglo-saxonne grâce aux rapports qu'elle entretient avec la langue cible d'une part et parce qu'elle est à même de prendre une distance avec sa culture d'origine d'autre part.

Pour conclure avec cette énumération des rôles et des compétences, l'étudiant devient un enseignant stratégique: il montre et enseigne des stratégies cognitives et métacognitives afin que l'élève optimise sa manière d'apprendre. L'étudiant se familiarise également avec les stratégies de communication pour fournir aux élèves des outils conversationnels comme l'ouverture et la clôture de l'échange (Mitchell / Myles, 1998: 94-98). Toujours dans son rôle stratégique, le futur enseignant peut alors développer une capacité autoréflexive sur sa pratique pour éventuellement remédier à certaines situations ou pour chercher de l'aide.

Les contenus et les savoirs à l'intérieur des deux modules couvrent plusieurs domaines de la didactique des langues qui s'organisent en unités de formation (UF). En première année, la langue et la culture des jeunes apprenants germanophones et anglophones constituent la première UF.

L'unité de formation didactique se penche sur l'enseignement par les contenus. En effet, les étudiantes enseigneront plusieurs branches dans leur classe et pourront introduire les langues cibles lors de petits projets dans les disciplines non linguistiques. C'est une manière douce et naturelle de s'engager dans l'apprentissage d'une langue pour les élèves. Ainsi les étudiantes apprennent à enseigner un cours de gymnastique en allemand (DNL) ou à transmettre les traditions germaniques de la St Nicolas en racontant des histoires ou en fabriquant des biscômes. En surfant sur la vague d'Harry Potter, elles parlent de certaines traditions scolaires en Angleterre comme les "boarding schools."

Le deuxième module élargit sa palette. Il est constitué de trois unités de formation. Dans la première, à orientation théorique, les futurs enseignants abordent les principes d'acquisition de la langue 1 et des langues étrangères (concepts de base en psycholinguistique). Ils examinent, dans une deuxième unité de formation, la diversité langagière de la société et de la classe. Ils se familiarisent avec les phénomènes de plurilinguisme et les différents types de bilinguisme. L'unité de formation didactique aborde les compétences communicatives. Les étudiants apprennent à sélectionner et à exploiter des ressources pour développer les compétences communicatives de leurs élèves. Ils découvrent et analysent différents moyens d'enseignement afin de les exploiter au mieux. Ils savent planifier une séquence d'enseignement en y intégrant des domaines de différenciation comme les origines linguistiques et culturelles des élèves. Enfin, ils examinent, élaborent et développent des instruments d'évaluation pertinents.

Le dispositif de formation que nous avons mis en place à la HEP Vaud se trouve à mi-chemin entre deux pôles en didactique intégrée. Il s'oriente

vers une formation qui intègre la didactique de trois langues vivantes mais parvient quand même à assimiler des éléments d'une didactique intégrée des langues en mettant en évidence les recoupements didactiques notamment au niveau des rôles de l'enseignant de langues. Nous avons développé le dispositif sans faire de choix épistémologique à priori entre formation intégrant trois langues et formation à une didactique intégrée mais en respectant d'autres contraintes institutionnelles. En organisant la formation à partir des rôles et des compétences des futurs enseignants, les contenus se retrouvent subordonnés à des savoir-faire. C'est à posteriori en observant le dispositif que nous nous sommes rendu compte de ce manque de décision par rapport à des contenus. Or la question du statut de la didactique intégrée dans le dispositif est essentielle. Nous nous sommes alors interrogés sur deux points: d'abord, quels aspects des langues sont spécifiques et ne peuvent pas être intégrés dans une didactique unique? Ensuite, comment favoriser les synergies entre les trois langues étudiées pour promouvoir une didactique intégrée?

Les éléments de réponses que nous proposons sont partiels car nous nous trouvons au début du questionnement. Nous les soumettons néanmoins. La première question aborde la spécificité des langues. Les unités de formation séparent le traitement du français langue étrangère du traitement des autres langues. En effet le français est la langue d'enseignement de l'école dans le canton de Vaud et il constitue une langue seconde pour les élèves allophones. Son statut est donc différent de l'allemand et de l'anglais. Les éléments de langue et de culture sont bien évidemment traités séparément dans leur propre unité de formation. L'unité de formation didactique "intégrée" de deuxième année comprend des contenus spécifiques à l'allemand et à l'anglais comme la prononciation et l'analyse des moyens d'enseignement. L'expérience nous conduira peut-être à augmenter le nombre de ces contenus spécifiques.

La deuxième question touche à la promotion de la didactique intégrée. Nous nous demandons comment favoriser les synergies entre les trois langues. Nous envisageons quatre axes sur lesquels mettre l'accent. Le premier axe concerne l'alternance codique (Duverger, 2005). Le cours de didactique se donne en alternance dans les trois langues en fonction d'une pertinence de contenus (macro-alternance) ou des personnes intervenant dans le cours. Ainsi les étudiantes mettent à l'épreuve les concepts développés dans l'unité de formation.

Le deuxième axe examine une approche intégrée du lexique, de la morphologie et de la syntaxe qui met en évidence des parallèles entre les trois langues et les stratégies dans l'apprentissage des trois langues. Par exemple, l'utilisation des cognats facilite la compréhension des textes. L'allemand est introduit en troisième année primaire suivi deux ans plus tard de l'anglais. Les ressemblances lexicales de ces deux langues de même origine sont tout à fait étonnantes. Il existe également de très nombreux cognats entre le français et l'anglais qui doivent être soulignés. Pris sous un autre angle, le traitement de l'apprentissage du vocabulaire est le même pour les deux langues cibles. Que se passe-t-il dans la tête de l'apprenant lorsqu'il gère des mots nouveaux? (Wokusch, 1997). Les similitudes interlangagières ne s'arrêtent pas au lexique. Les verbes irréguliers et les verbes à particules méritent d'être traités de la même manière en allemand et en anglais tandis que certaines expressions syntaxiques comme "Wie + adj.?" et "How + adj.?" retiennent toute notre attention.

Le troisième axe concerne la pédagogie de la reformulation. Cet aspect didactique, développé notamment dans les classes bilingues, apparaît comme essentiel dans toutes les classes de langue étrangère. La communication non-verbale, la reformulation et la simplification, la comparaison avec le français forment des bases de didactique intégrée. Le dernier axe s'intéresse à une coordination des contenus et des thèmes dans l'enseignement. Afin d'éviter une redondance qui ennuie les élèves, une didactique intégrée des langues permet aux enseignantes de valoriser les contenus traités dans les différentes langues en tenant compte de ce qui a déjà été vu. Ces quatre axes nous permettront dans le moyen terme de continuer de développer un dispositif de formation à la didactique intégrée des langues.

Bibliographie

CASTELLOTTI, V. (2001): *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, CLE International.

CASTELLOTTI, V. (2001): *D'une langue à d'autres: pratiques et représentations*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen.

DUVERGER, J. (2005): *L'enseignement en classe bilingue*, Paris, Hachette.

MITCHELL, R. / MYLES F.(1998): *Second Language Learning Theories*, London, Arnold.

PENDANX, M. (1998): *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Paris, Hachette.

WOKUSCH, S. (1997): *Apprentissage du vocabulaire: Que se passe-t-il dans nos têtes?*, Lausanne, CVRP.

ZAKHARTCHOUK, J.-M. (1999): *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF.

Olivier Mack

est professeur formateur pour la didactique de l'allemand pour les généralistes à la Haute Ecole Pédagogique vaudoise; il est également membre du groupe de concepteurs de la version du Portfolio Européen des Langues 1 (4 à 11 ans) et co-auteur de matériel de différenciation pour l'allemand au 2ème cycle primaire.

Carine Reymond

est professeure-formatrice pour la didactique de l'anglais à la Haute Ecole Pédagogique vaudoise; elle est également enseignante d'anglais dans un établissement secondaire. Ses domaines d'intérêt et de recherche sont l'enseignement bilingue et l'enseignement des langues par les techniques théâtrales.