

ACTIVITÉS PLURILINGUES SUR LA PLATEFORME NUMÉRIQUE DES MANUELS D'ALLEMAND DER GRÜNE MAX ET JUNIOR

Seit der Einführung der Lehrmittel *Der grüne Max* und *Junior* an der Primarstufe, wurde den Lehrern eine Internet-Plattform <https://romandie.klett-sprachen.de> zur Verfügung gestellt, um sie im Unterricht einzusetzen und zur Unterstützung der Lernaktivitäten durch die Medien. In diesem Artikel präsentieren wir eine Analyse von sieben Aktivitäten (unter besonderer Berücksichtigung der mehrsprachigen, didaktischen und digitalen Aspekte), was den Lehrern erlaubt, ihre Eigenschaften und pädagogischen Umsetzungsmöglichkeiten im Klassenzimmer zu verstehen.

● Slavka Pogranova | UniGe, Corinne Ramillon | HEP-Valais



Slavka Pogranova est chargée d'enseignement en didactique de l'allemand (en formation des enseignants primaires)

à la FPSE à l'Université de Genève.



Corinne Ramillon est professeure HEP, chargée d'enseignement en Education numérique (en formation initiale et

continue des enseignants primaires, secondaires et spécialisés) à la Haute Ecole Pédagogique du Valais.

Introduction

Les débats sur l'intégration de la didactique du plurilinguisme dans les programmes scolaires, notamment des approches plurielles dont la didactique intégrée des langues, reposent sur le principe de la prise en considération du répertoire des élèves et d'une vision holistique de leur compétence plurilingue (Candelier & Schröder-Sura, 2015). Ces approches visent le développement d'une compétence plurilingue et pluriculturelle permettant de communiquer dans un contexte d'altérité (Candelier et al., 2012). Dans le contexte de l'enseignement des langues en Suisse se pose la question des manuels, de leur conception visant à contribuer à l'éducation plurilingue. Le plurilinguisme a fait l'objet de travaux s'intéressant à l'analyse des manuels (Marx, 2014), à la mise en œuvre des activités plurilingues en classe (Kofler, Peyer & Barras, 2020), aux avis des enseignants (Barras, Peyer & Lüthi, 2019) ou aux transferts dans le domaine de la lecture à la frontière des degrés primaire

et secondaire (Manno et al., 2020). Dans cet article, nous nous intéressons plus particulièrement aux activités plurilingues de la plateforme <https://romandie.klett-sprachen.de> des manuels d'allemand (L2 - première langue étrangère enseignée en Romandie) - *Der grüne Max* (2014, 2015) et *Junior* (2016, 2017), soit les activités complémentaires destinées à être travaillées à domicile ou à l'école.

Plateforme numérique

En 5-6HarmoS, la plateforme prend la forme d'une représentation cartographique de la Suisse afin de permettre une meilleure vue d'ensemble de l'espace géographique dans lequel évoluent les élèves. Elle se présente sous la forme d'un parcours à faire (tour de la Suisse), avec des exercices numérotés selon les unités des manuels et des cahiers d'élève, des jeux, des exercices pour auto-évaluer ses compétences (*Meine Stärken*), des révisions du lexique (*Meine Wörter*) et des apprentissages de la culture (*Kunterbuntes*). En 7-8HarmoS, l'introduction du manuel

Junior est marquée par une nouvelle mise en page avec des exercices d'intégration et de révision appelés « plateaux » et des enregistrements audios par unité. Outre les activités ayant pour visée le développement des compétences langagières des élèves (parler, écrire, lire, écouter, cf. PER, 2012) y figurent quelques activités plurilingues, définies comme des activités contenant d'autres langues que la langue cible, que ce soit en réception ou en production. Leur ancrage théorique dans les approches plurielles les définissent comme des activités d'enseignement-apprentissage impliquant plusieurs variétés linguistiques et culturelles (Candelier et al., 2012).

Approche méthodologique

En se basant sur la grille de Peyer, Barras, Lüthi et Kofler (2019), servant à décrire les activités des manuels en Suisse alémanique, nous relevons les catégories d'analyse suivantes : l'ancrage dans les parties du manuel (ici la plateforme), notamment les thèmes abordés, les dimensions plurilingues visant à développer une conscientisation langagière chez les élèves, soit les aspects du fonctionnement de la langue (lexique, grammaire, etc.), niveau de langue comparé (mots, phrases, texte, etc.), les langues mobilisées et la reconnaissance de la diversité langagière de manière ludique. Finalement, nous considérons également l'inclusion éventuelle des langues d'origine des élèves (et de leur culture) et notons nos observations sur d'autres caractéristiques comme les consignes, la langue de travail, le texte initial comme input, les compétences visées et les objectifs d'apprentissage annoncés. Notre analyse est complétée par la fréquence et la place de ces activités dans les unités du site, les formats d'activités ainsi qu'une réflexion sur les savoirs et compétences des élèves mobilisés.

Fréquence et place des activités

Les activités plurilingues apparaissent dès la deuxième unité du programme, montrant ainsi la volonté de l'éditeur de placer l'apprentissage de l'allemand dans un contexte plus large et de sensibiliser les élèves à l'environnement plurilingue qui les entoure. Comme proposé dans notre tableau 1, la fréquence d'activités indique que cette volonté diminue au fil de quatre degrés de scolarité de l'école

primaire (5-8HarmoS, élèves âgés de 8-12 ans), avec une priorité sur l'enseignement-apprentissage de la langue cible, les activités plurilingues n'étant pas proposées de manière systématique :

Degré (HarmoS)	Fréquence
5H	4
6H	0
7H	2
8H	1

Tableau 1

Fréquence d'activités plurilingues sur la plateforme

Cette proposition peu systématique des activités nous rappelle l'étude de Barras, Peyer et Lüthi (2019) qui ont interviewé les enseignant-e-s en Suisse alémanique, ces dernier-ère-s appréciant le plurilinguisme mais affirmant aussi qu'il a une place occasionnelle en classe. Ils ou elles proposeraient davantage d'activités si elles étaient intégrées dans les manuels et si le temps le permettait. L'insertion des activités dans les unités varie également. La majorité des activités se présente sur la plateforme comme des activités autonomes, faisant partie d'une unité particulière, sans pour autant être liées aux cahiers d'élève. L'utilisation indépendante des manuels laisse à l'enseignant-e la liberté de déterminer si elles seront mises en œuvre en classe, quand et de quelle manière. Le reste des activités est proposé soit en fin des unités thématiques du cahier d'élève - comme une activité de prolongement et/ou d'ouverture, une fois que les compétences communicatives des élèves ont été développées (par ex. apprendre à dire bonjour dans les différentes langues, après avoir appris

Vu la place des activités plurilingues dans ou en dehors du manuel et peu de liens explicites avec les activités qui les précèdent ou les suivent, cela indique qu'il s'agit majoritairement d'activités ajoutées dans les unités de la plateforme, voire juxtaposées.

à se saluer et prendre congé en langue cible) -, soit elles servent, tout au début de l'unité, à atteindre un but communicatif en allemand (par ex. travailler sur les différentes langues pour pouvoir ensuite exprimer en langue cible quelles langues un élève parle). Vu la place des activités plurilingues dans ou en dehors du manuel et peu de liens explicites avec les activités qui les précèdent ou les suivent, cela indique qu'il s'agit majoritairement d'activités ajoutées dans les unités de la plateforme, voire juxtaposées.

plurilingues montrent plusieurs points communs lorsque nous les observons de manière générale. La langue dans laquelle les consignes sont données est toujours l'allemand, peu importe le format audio ou écrit. Cela s'applique aussi à la langue de travail dans laquelle les activités sont supposées se dérouler, peu importe le lieu de travail et la forme sociale de travail (en groupes, à deux, ...). Un autre point commun est le texte initial, soit l'input plurilingue, proposé aux élèves comme point de départ. Il peut s'agir d'un texte oral (chanson) avec le même contenu et présenté en plusieurs versions, d'une liste d'items lexicaux (par ex. salutations) ou encore d'un tableau à compléter en s'appuyant sur les mots dans d'autres langues. À partir de là, les élèves font des activités pour entraîner la compréhension orale, écrite ou la médiation, dans la plupart des cas, et à deux reprises la production écrite. Les compréhensions orale et écrite sont souvent entraînées parallèlement et les élèves apprennent par différents canaux médiatiques : verbal/audio, visuel/pictural. L'intégration des technologies telles que la réalité virtuelle (VR) ou la réalité augmentée (AR) rendrait possible un apprentissage langagier en immersion totale qui mobilise différents canaux de communication (Qotb, 2015). En amenant une visualisation 3D couplée à une immersion sonore (par l'intermédiaire du casque VR ou d'un écran 3D), les élèves seraient amenés à vivre une expérience de communication réelle de la langue : la VR permet une reconnaissance vocale (communiquer dans la langue cible par de petits dialogues, développer des stratégies de communication spécifiques à des situations particulières) et de la gestuelle de l'utilisateur (effectuer une quête, une récolte d'objets), l'élève est amené-e à devenir un-e acteur-trice actif-ve en temps réel de son propre apprentissage (Roy, 2017).

Objectifs d'apprentissage

Les objectifs d'apprentissage ne sont pas toujours clairement définis. Nous en déduisons deux : viser la prise en compte de l'environnement plurilingue, notamment par la reconnaissance de la diversité des langues (cf. objectifs d'EOLE, Perregaux et al., 2003) ou un objectif langagier, soit apprendre en plusieurs langues les salutations, les jours de la semaine, les saisons, etc. Ce premier objectif est visé plus

L'utilisation indépendante des manuels laisse à l'enseignant-e la liberté de déterminer si les activités seront mises en œuvre en classe, quand et de quelle manière.

Thèmes et format d'activités

Le recensement des thèmes montre que les sept activités visent les thèmes proches de leur quotidien, soit les salutations, les langues parlées, les bienvenues, les jours de la semaine, les saisons ou les matières scolaires. Le choix des thèmes laisse présupposer que les élèves de l'école primaire ont un répertoire plurilingue qui leur permet de mobiliser les savoir-faire (savoir-parler) dans d'autres langues, par exemple les mots de bienvenue entendus lors de leurs vacances à l'étranger. Une préparation préalable, par exemple une discussion avec les parents, peut s'avérer, selon le profil langagier de la classe, nécessaire. Quant aux formats d'activités proposées sur le site pour travailler ces thèmes, formats construisant le répertoire plurilingue des élèves et dont la typologie n'a pas jusqu'à ici été proposée dans la littérature (Martinez, 2015), il s'agit de faire des associations à partir d'un input oral/écrit ou de compléter un tableau par écrit. Ainsi, à titre d'exemple, les élèves écoutent les salutations et les associent aux pays sur une carte de l'Europe, écoutent les différentes versions d'une chanson et les relient aux langues identifiées, associent un couplet de la chanson Frère Jacques aux pays de l'Europe (en se servant d'un enregistrement oral sur la plateforme pour contrôler leurs réponses), relient les matières à leur équivalent allemand ou complètent un tableau avec les jours de la semaine et les saisons. Les activités

particulièrement au début de l'apprentissage, représentant une décentration par rapport à la langue cible, contrairement au deuxième apparaissant les dernières années de l'école primaire où il s'agit de travailler avec des mots isolés, décontextualisés, sans la présence d'une situation de communication (cf. tableaux à compléter en plusieurs langues). En revenant sur le débat actuel à propos de la didactique du plurilinguisme, Marx (2014) pose la question de la qualité (et de la quantité basse) des activités des manuels, restant au niveau productif (ex. chanter) mais ne proposant pas un travail plurilingue plus étendu sur le sens, les formes ou les fonctions des langues, restant ainsi à un certain degré de superficialité.

Savoirs et compétences

Lors de ces activités sont mobilisés divers savoirs langagiers, numériques et transversaux : des savoir-faire (comprendre et produire en langue cible et d'autres langues, etc.), des savoirs liés au fonctionnement de ces langues (grammaticaux, lexicaux, phonologiques, orthographiques, etc.) et des compétences numériques sont développées telles que la mobilisation de différents supports médiatiques proposés par la plateforme (vidéos, audios, images, ...), la mise en évidence du traitement des savoirs différemment selon le support, le repérage des éléments composant le message médiatique pour mobiliser la langue, une sensibilisation aux fonctions du média investi dans les activités ainsi que le repérage des intentions du message (PER Education numérique, 2021). Par l'intégration de la plateforme dans les activités langagières, les élèves développent des compétences de manipulation autonome des moyens technologiques, accèdent aux ressources d'apprentissage par une identification adéquate en ligne, découvrent comment effectuer des recherches par mots-clés à l'intérieur des activités. La navigation sur internet et les notions de sécurité en ligne sont tout autant approchées tout en apprenant les nouvelles langues (PER Education numérique, 2021), en plus de la mobilisation des savoir-être (attitudes et postures face aux langues, attitudes face à l'apprentissage, ...). Selon l'activité plurilingue, une variété de savoirs et compétences de l'élève entreront alors en jeu.

Dimensions plurilingues

Outre les informations recensées sur les consignes, le texte plurilingue comme input initial, les compétences langagières entraînées ou l'objectif d'apprentissage, trois domaines plurilingues sont distingués par Peyer et al. (2019) : développement de la conscientisation langagière (comparaisons entre les langues, réflexions sociolinguistiques, reconnaissance d'une diversité de langues, etc.), aspects interculturels et les stratégies d'apprentissage et de communication des élèves. Nous nous concentrons ici sur le premier domaine : les dimensions plurilingues des activités du manuel sont repérées au niveau de la conscientisation langagière. Les exemples de comparaison entre les langues concernent prioritairement le lexique, les autres composantes du fonctionnement des langues (grammaire, prononciation, orthographe, etc.) ne figurant pas explicitement dans les consignes des activités ou les pistes méthodologiques du manuel. Ce choix de travailler au niveau lexical peut être lié aux premières années d'apprentissage d'une nouvelle langue, montrant une volonté de ne pas surcharger cognitivement les élèves. Dans cette lignée, les comparaisons interlinguistiques se font majoritairement au niveau *mots*, en omettant les phrases, par exemple. La reconnaissance de la diversité des langues par des formes ludiques fait également partie de l'approche méthodologique et didactique des manuels. Le tableau 2 présente un résumé de la mobilisation des langues dans les activités.

Tableau 2
Langues dans les activités plurilingues

Degré (HarmoS)	Langues proposées par activité
5H	Allemand, Français, Anglais, Espagnol, Italien, Polonais, Tchèque, Hongrois, Grecque, Portugais
	Allemand, Français, Anglais, Hongrois
	Allemand, Français, Anglais, Espagnol, Italien, Holondais
	Allemand, Français, Anglais, Italien, Portugais
6H	-
7H	Allemand, Français, Anglais
	Allemand, Français
8H	Allemand, Français

Le tableau 2 montre deux faits en particulier : les élèves sont exposés à la diversité des langues la première année et leur variété diminue au fil des degrés, puis le choix des langues indique un lien privilégié créé entre l'allemand et le français, visible dans chaque activité. Cela invite les élèves à faire des liens avec la langue de scolarisation dans l'esprit de la didactique intégrée des langues (PER, 2012). La présence de l'anglais pour préparer son apprentissage dès 7HarmoS va aussi dans cette direction. À partir de la diversité langagière, les élèves identifient les mots allemand et prennent conscience de la langue cible qu'ils sont en train d'apprendre par opposition à d'autres langues de leur environnement. La mobilisation d'autres langues, et notamment des langues d'origine des élèves, comme ressources aidant dans l'apprentissage de l'allemand reste néanmoins un procédé rare. Il revient à l'enseignant de le proposer en classe.

Discussion

Deux faits attirent notre attention : une volonté de rester dans la langue cible (cf. consignes et langue de travail) pendant les activités plurilingues et le remplissage de tableaux en y ajoutant les mots en différentes langues, de manière décontextualisée. Dans le premier cas, l'usage préconisé de la langue cible permet de développer les compétences des élèves et en même temps restreint l'occasion de s'exprimer dans d'autres langues, rappelant une conception monolingue de l'apprentissage. Selon Tobola Couchepin (2017), une entrave à l'apprentissage, soit un empêchement didactique, peut être créé par les manuels, en raison des consignes, des supports, de l'organisation. Comme les élèves peuvent se trouver seuls face à la plateforme lorsqu'ils sont à domicile, les consignes en allemand peuvent éventuellement présenter un obstacle didactique si elles n'ont pas été

explicitées, le cas échéant modifiées, et comprises en classe. Dans le deuxième cas, se pose la question de l'adaptation des activités par l'enseignant-e afin de développer une compétence fonctionnelle et plurilingue des élèves, compétence qui sert à communiquer... Cette observation nous amène à souligner l'importance de la scénarisation de l'utilisation de la plateforme par l'enseignant. En effet, l'élève pourrait vouloir effectuer les activités à volonté si ces dernières ne sont pas pressenties dans un parcours défini selon les objectifs d'apprentissage à atteindre. Un environnement numérique de travail (ENT) nécessite une mise en scène pédagogique spécifique si l'on veut permettre aux élèves d'acquérir des compétences langagières, numériques et transversales ciblées. Les accès à un tel environnement n'évitent pas le nomadisme, la circulation sur d'autres pages web car le navigateur internet n'est pas un lieu clos. C'est le scénario pédagogique intégrant l'ENT qui va emmener l'élève vers une progression contrôlée de ses apprentissages mais surtout les consignes de travail, le guidage, les explications données en amont de l'accès autonome au site par l'enseignant-e ainsi que le feedback, les mises en commun en aval. Il s'agit pour le corps enseignant d'intégrer la progression du travail de l'élève sur la plateforme avec celui effectué en classe et vice versa (Desmet, 2006:135)

Potentialités pédagogiques

Les indications pédagogiques du manuel donnent des pistes de travail mais les activités sont conçues de manière à permettre des interprétations et exploitations variées en classe. En guise de conclusion, nous évoquons quelques potentialités combinant les langues et le numérique. Des réflexions peuvent être menées avec la classe sur les langues des cantons et les systèmes scolaires alors le numérique permettra des échanges textuels (mail, forum de discussion, écriture en ligne) ou oraux (échange de fichiers audio, visioconférence) avec d'autres classes qui utilisent également la plateforme et les manuels. Le thème « les saisons » invite à s'intéresser aux coutumes des pays germanophones, enrichis de ceux des pays d'origine des élèves, alors qu'une visite virtuelle sur internet (par ex. Google Earth) ou la découverte en direct par le truchement d'une web-

Les indications pédagogiques du manuel donnent des pistes de travail mais les activités sont conçues de manière à permettre des interprétations et exploitations variées en classe, notamment par une intégration d'environnements numériques.

cam de la vie réelle d'un canton ou d'une ville apportera un autre complément. Les jours de la semaine en différentes langues donnent une occasion d'introduire les familles de langues, leurs origines et de verbaliser les stratégies d'apprentissage du lexique en mobilisant les savoirs dans d'autres langues. Ces items plurilingues préparent les élèves à la discrimination auditive des sonorités allemandes, soutenues par la recherche d'indices, la justification de réponses alors que la découverte de vidéos sur l'internet de groupes folkloriques chantant des chants traditionnels exemplifiera cette discrimination auditive préalablement citée. Tant de pistes, faisant de l'enseignement-apprentissage de l'allemand une expérience enrichissante, par l'inclusion d'activités plurilingues en classe que l'intégration pédagogique des technologies complètera par de nouvelles découvertes que la simple utilisation de manuels ou d'une plateforme pré-scénarisée, par l'ouverture au monde depuis la classe ou la maison, la vision de la vie réelle et de la communication en temps réel avec des acteurs-trices scolaires d'autres pays. Les notions de « en tous temps » et « en tous lieux » (Ciekanski, 2014: 19) prendront ainsi tout leur sens.

Bibliographie

- Barras, M., Peyer, E. & Lüthi, G.** (2019). Mehrsprachigkeitsdidaktik im schulischen Fremdsprachenunterricht : Die Sicht der Lehrpersonen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 24 (2), 377-403.
- Candelier, M. & Schröder-Sura, A.** (2015). Les approches plurielles et le CARAP : origines, évolutions, perspectives. *Babylonia*, 2, 12-19.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguero, A. & Schröder-Sura, A.** (2012). *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources*. Graz: Conseil de l'Europe.
- Ciekanski, M.** (2014). Accompagner l'apprentissage des langues à l'heure du numérique – Évolution des problématiques et diversité des pratiques. *Alsic*, 17, 1-16.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.** (2012). *Plan d'études romand*. [PDF] Neuchâtel: CIIP.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.** (2021). *Plan d'études romand. Education numérique* [PDF] Neuchâtel: CIIP
- Desmet, P.** (2006). L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis. *Revue française de linguistique appliquée*, 11 (1), 119-138.
- Endt, E., Koenig, M., Krulak-Kempinsky, K., Pistorius, H. & Ritz-Udry, N.** (2017). *Junior. Deutsch für die Romandie. 8. Klasse*. München: Klett-Langenscheidt.
- Endt, E., Koenig, M., Ritz-Udry, N. & Pistorius, H.** (2016). *Junior. Deutsch für die Romandie. 7.Klasse*. München: Klett-Langenscheidt.
- Endt, E., Schiffer, A.-K., Koenig, M., Ritz-Udry, N., Brohy, C., Marti, L. & Pistorius, H.** (2015). *Der grüne Max. Deutsch für die Romandie. 6.Klasse*. München: Klett-Langenscheidt.
- Endt, E., Schiffer, A.-K., König, M., Ritz-Udry, N., Brohy, C., Marti, L. & Pistorius, H.** (2014). *Der grüne Max. Deutsch für die Romandie. 5.Klasse*. München: Klett-Langenscheidt.
- Kofler, K., Peyer, E. & Barras, M.** (2020). Wie wird die Mehrsprachigkeitsdidaktik in Lehrwerken umgesetzt? Eine Analyse der mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätze in Englisch- und Französisch-Lehrwerken der Deutschschweiz. In: B. Schädlich (Hrsg.), *Perspektiven auf Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht - Regards croisés sur le plurilinguisme et l'apprentissage des langues*. Stuttgart: J. B. Metzler, pp. 111-130.
- Manno, G., Egli Cuenat, M., Le Pape Racine, Ch. & Brühwiler** (2020). (Hrsg.). *Schulischer Mehrsprachenerwerb am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Martinez, H.** (2015). Mehrsprachigkeitsdidaktik : Aufgaben, Potenziale und Herausforderungen, *FluL*, 44 (2), 7-19.
- Marx, N.** (2014). Häppchen oder Hauptgericht ? Zeichen der Stagnation in der deutschen Mehrsprachigkeitsdidaktik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 19 (1), 8-24.
- Peyer, E., Barras, M., Lüthi, G. & Kofler, K.** (2019). Projekt "Fremdsprachen lehren und lernen in der Schule im Zeichen der Mehrsprachigkeit": ausgewählte Materialien. *Lehrwerkanalyseraster zur Identifikation und Beschreibung mehrsprachigkeitsdidaktischer Aktivitäten* (überarbeitete Version: Oktober 2017). Fribourg: Institut für Mehrsprachigkeit.
- Perregaux, C., de Goumëns, C., Jeannot, D. & de Pietro, J.-F.** [Dir.] (2003). *EOLE. Éducation et ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel: CIIP, 2 volumes.
- Qotb, H.** (2015). Vers une analyse de l'apprentissage des langues en environnements virtuels immersifs. *Corela*, 13 (1).
- Roy, M.** (2017). *La réalité virtuelle pour l'apprentissage des langues. Une étude auprès d'adolescents apprenant le français ou l'allemand*. Thèse de doctorat. Berne: Peter Lang.
- Tobola Couchepin, C.** (2017). *Pratiques d'enseignement et d'évaluation du texte argumentatif et capacités scripturales des élèves*. Thèse de doctorat, Université de Genève.