

LANGUAGE

Allemand langue étrangère

TARGET

Enseignants du secondaire I, chercheurs et formateurs d'enseignants

KEYWORDS

- > Genres textuels
- > Débat oral
- > Français langue de scolarité
- > Didactique intégrée des langues

PRENDRE EN COMPTE LA LANGUE DE SCOLARITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE: L'EXEMPLE DU DÉBAT ORAL

Das in diesem Artikel vorgestellte Projekt¹ ist im Forschungsbereich der integrierten Sprachdidaktik situiert. Es wurden sechs Unterrichtssequenzen für die Sekundarstufe I, welche die Schulsprache Französisch und die Fremdsprache Deutsch verbinden, anhand von verschiedenen Textgattungen geplant und in sechs Klassen durchgeführt. Das Hauptziel des Projektes ist es, Typen von sprachübergreifenden Verbindungen, die die Lehrpersonen planen und unterrichten, hervorzuheben. In diesem Beitrag werden diese am Beispiel der mündlichen Debatte illustriert.

● Marianne Jacquin



Marianne Jacquin, Dr., est chargée d'enseignement en didactique de l'allemand à l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUFÉ) de l'Université de Genève pour le secondaire. Ses recherches portent sur l'enseignement de la lecture en langue de scolarité et langue étrangère, les genres textuels et l'approche actionnelle en langue étrangère.

partir de l'exemple du débat oral, aux questions de recherche suivantes:

- > Quels sont les contenus et compétences enseignés dans leurs dimensions inter-linguistiques ou interculturelles?
- > Quels types de relation les enseignantes établissent-elles entre les langues?
- > Quelles activités (méta-)langagières les tâches permettent-elles de travailler?



UNIVERSITÉ DE GENÈVE

INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

Introduction

Les raisons pour aborder l'enseignement d'une langue étrangère par les genres textuels (débat oral, récit policier, courrier de lecteur...) sont multiples. D'abord parce qu'ils représentent des outils de communication puissants dont la maîtrise permet à chacun d'agir dans le monde (Devitt, 2004; Schneuwly, 1994). Ensuite, parce qu'ils permettent d'envisager l'entraînement des compétences langagières et le travail sur la langue dans une visée communicationnelle. Finalement, la présence des genres textuels dans le domaine «Langues» du Plan d'études romand (PER) facilite la construction d'une progression des apprentissages entre les langues.

Notre dispositif de recherche visait principalement à étudier la manière dont six enseignantes genevoises d'allemand langue étrangère de 11^{ème} année HarmoS planifient les contenus et dispositifs et comment elles les réalisent en classe. Ce travail s'insère dans un contexte de planification guidée par la chercheuse avec comme contraintes l'obligation de partir d'un des six genres textuels proposés (exposé, débat et récit oral, article encyclopédique, courrier de lecteur et récit policier) et d'intégrer des tâches permettant aux élèves de mener une réflexion inter-linguistique. Le présent article répond, de manière synthétique et en illustrant à

D'une langue à l'autre

L'analyse des tâches proposées aux élèves montre cinq manières de relier les deux langues. Le premier mode consiste à *juxtaposer* une série d'exercices sur des contenus travaillés en langue de scolarisation pour les travailler ensuite en langue étrangère. Un deuxième mode joue sur la *complémentarité* des contenus ou compétences, abordés soit en langue de scolarité soit en langue étrangère. C'est notamment le cas, lorsque la compréhension écrite se travaille en langue étrangère et la production en langue de scolarité. Un troisième mode présente les contenus de manière *parallèle*, mais sans rendre la comparaison explicite. Il peut s'agir par exemple de tâches de repérage de formes linguistiques dans un texte rédigé dans les deux langues. Un quatrième mode consiste en un tra-

¹ Es handelt sich um ein vom Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (Freiburg/CH) finanziertes Projekt.

vail de *comparaison systématique* entre les langues, par exemple sous la forme d'une analyse grammaticale comparative. Un cinquième mode se base sur l'idée d'un *transfert*, surtout celui de notions sur le genre rappelées en langue de scolarité, au service de la compréhension ou production du même genre en langue étrangère. Ces modes peuvent apparaître de manière combinée dans le contexte d'une seule séquence, comme nous le montrerons dans l'exemple du débat oral.

Enseigner le débat oral

La séquence sur le débat oral se subdivise en cinq étapes. La première phase consiste en une mobilisation des savoirs sur le débat en langue de scolarité. La deuxième phase est consacrée à la compréhension d'un débat oral en langue étrangère sur les uniformes scolaires. Comme préparation à l'écoute, les élèves sont amenés d'abord à préparer des arguments pour et contre en langue de scolarité. L'activité de compréhension en langue étrangère s'effectue ensuite par des tâches différentes: repérer les positions, les arguments avancés et les unités linguistiques du genre. Un troisième temps a pour objectif d'entraîner, à deux, l'écoute active et la reformulation d'opinions émises par son partenaire en langue étrangère. Un travail grammatical comparatif sur les adverbes pronominaux est au centre de la quatrième phase. La cinquième étape est consacrée à la production d'un débat oral sur la thématique des réseaux sociaux ainsi qu'à son évaluation par les pairs.

Le rappel des savoirs sur le genre en langue de scolarité ainsi que des apprentissages de type transversaux, telles que les exercices d'écoute active et de reformulation, capacités essentielles pour maîtriser le débat ou encore les outils d'évaluation introduits pour évaluer ses pairs, relèvent du *mode de transfert* entre les langues. On postule que des savoirs ou savoir-faire acquis dans une langue vont contribuer au développement des compétences dans l'autre. Le mouvement va, bien entendu, dans les deux sens. Lorsque l'enseignante introduit les moyens linguistiques pour débattre, elle les rappelle dans un premier temps en langue de scolarité avant de les introduire en langue étrangère dans le cadre d'un exercice de repérage des formes dans le débat écouté. Cette *juxtaposition* est complétée par un moment de mise en *parallèle*, lorsque l'utilisation de la langue de scolarité comme métalangage vient soutenir la compréhension

des structures en langue étrangère. Le *mode complémentaire* est visible dans la manière dont l'enseignante sépare les contenus (recherche d'arguments) traités en langue de scolarité et les compétences langagières, (compréhension et production orale) entraînées en langue étrangère. La *comparaison systématique* entre les langues se fait exclusivement sur le plan grammatical, ici sous la forme d'une analyse du fonctionnement des verbes pronominaux.

En guise de conclusion

Nous aimerions citer, en guise de conclusion, les propos d'une enseignante lors de la séance-bilan de la recherche:

«Alors moi, je trouvais que c'était important dans le débat oral de pouvoir passer par le français (...) mais (...) je marche un peu sur des œufs parce que c'est vrai que par exemple le travail sur la concession, je pense que (...) les professeurs de français sont habitués à faire ce genre de chose parce que c'est dans leur plan d'étude mais alors en allemand, on ne travaille pas sur des choses (...) de manière langagière donc c'est pas (...) un domaine que je connais non plus».

L'intervention de l'enseignante montre une tension entre d'une part l'utilité, voire la nécessité du recours à la langue de scolarité pour enseigner la langue étrangère et de l'autre, la difficulté d'enseigner le débat oral à la croisée de deux disciplines, lorsque l'une d'entre elles est perçue comme pas suffisamment maîtrisée. Cette prise de position met les résultats en perspective: d'un côté une recherche créative de divers modes de mise en relation des langues et de l'autre, un faible pourcentage de tâches permettant de créer des synergies entre les langues, notamment au niveau textuel.

Nous faisons l'hypothèse qu'un des obstacles se situe au niveau des représentations des enseignants. Ceux-ci considèrent d'une part que les compétences de lecture et production de textes découlent directement de la maîtrise de la langue (lexique et grammaire) et, d'autre part, que la connaissance du genre textuel en langue de scolarité permet un accès direct au même genre en langue étrangère. Proposer, analyser et expérimenter des dispositifs pour travailler la dimension textuelle dans plusieurs langues et en collaboration entre enseignants de langues reste selon nous un défi central à relever par la formation.

L'entrée par les genres
textuels facilite la
construction d'une
progression des
apprentissages entre
les langues.

Bibliographie

Devitt, A.J. (2004). *Writing genres*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Schneuwly, B. (1994). Genres et types de discours : considérations psychologiques et ontogénétiques. In: Y. Reuter (Ed.), *Les interactions lecture-écriture: Actes du Colloque Théodile-Credil* (Lille, novembre 1993). Berne: Peter Lang, pp.155-173.

Lien du projet:

<http://www.centre-plurilinguisme.ch/recherche/projets-de-recherche-en-cours/enseigner-genres-textuels.html>